Niveau(x) d'enseignement: 7 Numéro EDUQ : 8170168
Centre d'intérêt: 64

Enquête sur l'intégration de l'audio-visuel en situation d'apprentissage : rapport d'étape portant sur les résultats d'un sondage et d'entrevues auprès des étudiants de six collèges de la région de Montréal / [Roland Geiser... et al.]. -- Saint-Jean, Québec : Collège Saint-Jean-sur-Richelieu, 1978.
121 p. : 28 cm + synthèse (11 p.).

Bibliographie: p. 144-[115].

Cote Dewey: 378.17'335'09714/E59 Cote LC: LB/1043.2/.Q3

Descripteur(s): *Utilisation de l'audiovisuel *Enseignement audiovisuel *Attitude de l'étudiant *Opinion de l'étudiant *Loisir *Questionnaire *Collégial (Niveau)

Rapport d'étape qui présente la perception que les étudiants ont de l'audiovisuel dans le quotidien et dans l'enseignement. Les thèmes suivants sont abordés: l'audiovisuel dans le quotidien des étudiants; l'audiovisuel au collège (méthodes d'enseignement et situations d'apprentissage intégrant ce moyen); la production étudiante. Afin d'illustrer les différents profils d'apprentissage, des extraits d'entrevues avec cinq étudiants-types sont reproduits en annexe. Un texte-synthèse de Claude Lamontagne du cégep André-Laurendeau sur les recherches québécoises concernant le style d'apprentissage et l'intégration de l'audiovisuel en situation d'apprentissage y figure également.

Un questionnaire écrit (reproduit en annexe) a été élaboré et distribué en mai 1977 à 2% des étudiants des six collèges (Saint-Jean-sur-Richelieu, Ahuntsic, Bois-de-Boulogne, Saint-Laurent, Bourgchemin, Vieux-Montréal) participant à la recherche. Au total, 362 des 440 questionnaires ont été retournés pour un taux de réponse de 82.3%. De plus, pour faciliter l'interprétation des données, des entrevues individuelles ont été réalisées avec 26 étudiants choisis au hasard parmi les répondants.

Il ressort du sondage que l'information et le divertissement à l'aide des media viennent au troisième rang dans les loisirs des étudiants après le sport et les sorties de groupe. Au niveau scolaire, il appert que le travail écrit, contrairement à la pratique actuelle ne polarise pas la faveur des étudiants. Ces derniers désirent une plus grande variété dans le choix des travaux et le plus grand changement préconisé concerne le travail audiovisuel dont l'importance est de beaucoup accentuée. La notion de pluralisme se dégage de leurs témoignages: l'enseignement devrait tenir compte des buts ou objectifs poursuivis par l'étudiant et de sa manière personnelle d'apprendre, c'est-à-dire de son style d'apprentissage.

Type de document: r

Région(s) administrative(s): 06
Notice(s) connexe(s): 8170167, 8170170
Financement: Bénéficiaire - Collège Saint-Jean-sur-Richelieu
Organisme(s) source(s) - MEQ - DGEC
Programme(s) de subvention - PROSIP
Auteur de l'analyse: ar

E D U Q 8170168 A

enquête sur l'intégration de l'audio-visuel en situation d'apprentissage

rapport d'étape

les étudiants du collégial : leur perception de l'audio-visuel

Service de la
1035, de la
Québec

E D U Q 8170168 A

enquête sur l'intégration de l'audio-visuel
en situation d'apprentissage

RAPPORT D'ETAPE

PORTANT SUR LES RESULTATS D'UN SONDAGE

ET D'ENTREVUES AUPRES DES ETUDIANTS

DE SIX COLLEGES DE LA

REGION DE MONTREAL

Janvier 1978

Service de la Recherche
1035, de Lachevrotière
Pe étage
Québec, G1R 5A5

Sont membres du groupe de recherche:

ROLAND GEISER

responsable immédiat,
responsable du centre audio-visuel au Cegep de Saint-Jean-sur-Richelieu

NICOLE COTÉ

recherchiste,
Cegep de Saint-Jean-sur-Richelieu

JEAN LORTIE

responsable suppléant,
directeur des services auxiliaires au Cegep d'Ahuntsic

EDUARDO BRITO

responsable du centre audio-visuel au Cegep Bois-de-Boulogne

GINETTE CLEMENT

conseiller en audio-visuel au Cegep de Saint-Laurent

ANDRE DESCHAMPS

conseiller en audio-visuel au Cegep régional Bourgchemin
(campus de Saint-Hyacinthe)

RICHARD MARTIN

responsable du centre audio-visuel au Cegep du Vieux-Montréal

Centre administratif du groupe de recherche:

Cegep de Saint-Jean-sur-Richelieu
a/s Roland Geiser
30, boul. du Séminaire
Saint-Jean, Qué.
J3B 5J4

Le groupe de recherche remercie tous les étudiants qui ont participé au sondage et aux entrevues ainsi que tous ceux qui de près ou de loin l'on aidé par leur compétence et leurs conseils.

Nous désirons souligner plus particulièrement la collaboration de Monsieur Claude Lamontagne du Cégep André-Laurendeau pour sa contribution à l'étude des styles d'apprentissage, de Monsieur Michel Choquette du Cégep de Saint-Jean-sur-Richelieu pour le traitement informatique des données, de Monsieur André Gaboriau également du Cégep de Saint-Jean-sur-Richelieu pour son apport sur le plan de la correction des textes et de Mademoiselle Jocelyne Paquette qui a dactylographié le rapport.

La Direction générale de l'enseignement collégial a subventionné cette recherche et ce, dans le cadre du programme de subvention à l'innovation pédagogique dans les collèges d'enseignement général et professionnel.

Table des matières

	page
Les objectifs de la recherche	1
Un sondage et des entrevues	9
L'audio-visuel dans le quotidien des étudiants	16
L'étudiant en situation d'apprentissage	29
La production étudiante	51
Conclusion	72

ANNEXES

I	Cinq étudiants nous parlent	79
II	Le style d'apprentissage et l'intégration de l'audio-visuel en situation d'apprentissage (résumé d'un rapport d'enquête préparé par Claude Lamontagne)	91
III	Le questionnaire soumis aux étudiants	117

LES OBJECTIFS DE LA RECHERCHE

La recherche "Enquête sur l'intégration de l'audio-visuel en situation d'apprentissage" menée conjointement par les responsables et les conseillers en audio-visuel de six collèges de la région de Montréal, se déroulera jusqu'en juin 1978, date prévue pour la rédaction d'un rapport final.

Ce groupe de recherche existe depuis 1975, et grâce à des subventions successives de la DGEC, les membres ont bénéficié des services d'une recherchiste à temps plein, de divers consultants ainsi que d'un support indispensable au niveau du travail de bureau et du traitement des données.

Au début de l'année 1977, ce groupe de recherche publiait un premier rapport d'étape qui se voulait un inventaire des modes d'utilisation et de la perception de l'audio-visuel par les professeurs des six collèges concernés. Ce document s'intitule:

> "Résultats de l'enquête auprès des professeurs" Rapport d'étape de la recherche "Enquête sur l'intégration de l'audio-visuel en situation d'apprentissage" Janvier 1977, 199 pages. Il est possible de se le procurer en écrivant au responsable du projet.

Par la suite, il était important de recueillir la version des étudiants sur l'utilisation de l'audio-visuel dans l'enseignement. C'est

LES OBJECTIFS DE LA RECHERCHE

La recherche "Enquête sur l'intégration de l'audio-visuel en situation d'apprentissage" menée conjointement par les responsables et les conseillers en audio-visuel de six collèges de la région de Montréal, se déroulera jusqu'en juin 1978, date prévue pour la rédaction d'un rapport final.

Ce groupe de recherche existe depuis 1975, et grâce à des subventions successives de la DGEC, les membres ont bénéficié des services d'une rechercheiste à temps plein, de divers consultants ainsi que d'un support indispensable au niveau du travail de bureau et du traitement des données.

Au début de l'année 1977, ce groupe de recherche publiait un premier rapport d'étape qui se voulait un inventaire des modes d'utilisation et de la perception de l'audio-visuel par les professeurs des six collèges concernés. Ce document s'intitule:

> **"Résultats de l'enquête auprès des professeurs" Rapport d'étape de la recherche "Enquête sur l'intégration de l'audio-visuel en situation d'apprentissage" Janvier 1977, 199 pages. Il est possible de se le procurer en écrivant au responsable du projet.**

Par la suite, il était important de recueillir la version des étudiants sur l'utilisation de l'audio-visuel dans l'enseignement. C'est

là l'objet du présent rapport d'étape basé sur les résultats d'un sondage et d'entrevues réalisés entre mai et novembre 1977.

Dans sa troisième phase, le groupe de recherche se propose d'élaborer des modèles de développement et d'intégration de l'audio-visuel dans l'enseignement; ils feront l'objet du rapport final. Afin de bien situer le présent rapport d'étape, nous définirons brièvement les objectifs de l'ensemble de la recherche et ceux, plus spécifiques, reliés au présent rapport d'étape.

a) La problématique

Dans le contexte de l'individualisation de l'apprentissage qui se caractérise par la volonté de proposer à l'étudiant le programme, les objectifs, les agents et les modes de formation les plus appropriés à ses besoins et à sa façon d'apprendre, il importe d'assurer une adéquation fonctionnelle entre les objectifs, les stratégies et les styles d'apprentissage. Encore faut-il bien connaître les caractéristiques et les axes de développement de chacun de ces éléments qui sont déterminants dans la relation professeur-étudiant.

Les recherches sur ces points relèvent plus de la théorie et de l'expérimentation que de l'évaluation. Il en va de même pour le rôle de l'audio-visuel en éducation dont le sujet est mieux traité par les Américains que par les Québecois pour le niveau collégial.

Mais la réalité n'attend pas la recherche, et la présence de l'audio-visuel s'est accrue rapidement au collégial depuis 1969.

L'audio-visuel est alors devenu un fait culturel qui se retrouve aussi bien dans la société qu'à l'école et qui influence la transformation de l'apprentissage. Si ce phénomène amenuise la distance entre l'école et la société, il nous oblige toutefois à nous questionner sur le rôle spécifique de l'éducation.

Il importe de préciser comment l'audio-visuel détermine la spécificité de l'éducation. Si pour nous l'audio-visuel se situe au coeur du processus d'apprentissage comme moyen de communication, de rétroaction, de développement d'attitudes en fonction d'objectifs précis, la perception générale de la majorité des utilisateurs se confine à la dimension technique du phénomène. D'où la nécessité de combler l'écart entre l'aspect technique et la dimension pédagogique de l'audio-visuel.

b) Objectifs et instruments de recherche

Notre objectif est donc de situer le rôle de l'audio-visuel dans l'élaboration de stratégies d'apprentissage, en favorisant une adéquation entre les objectifs, les stratégies et les styles d'apprentissage.

En effet, nous croyons que le rôle de l'audio-visuel dans l'élaboration des stratégies d'apprentissage se précise en fonction des hypothèses suivantes:

- certains objectifs se réalisent mieux avec l'aide des moyens audio-visuels;
- certains styles d'apprentissage des élèves "privilégient" l'utilisation de l'audio-visuel;

- les situations d'apprentissage et la relation maître-élève doivent être diversifiées;
- certains contenus de cours, certains concepts sont mieux communiqués à l'aide de certains moyens audio-visuels;
- à l'inverse, certains médias correspondent à des objectifs, à des styles, à des situations de communication et à des messages particuliers.

En fonction de ces grilles d'analyse possibles, notre objectif général se traduit par la tentative d'élaborer, sous forme d'hypothèses, des modèles d'intégration de l'audio-visuel en situation d'apprentissage afin de mieux rationaliser, structurer, expérimenter et évaluer l'intervention de l'audio-visuel dans le cadre de nos collèges respectifs. Notre objectif ultime dépasse donc les limites de la publication d'un rapport final puisque celui-ci ne représente, en fait, qu'un premier instrument de travail dans l'exercice de nos fonctions.

Notre démarche se traduit par les activités suivantes:

- inventorier dans les cegeps participants les situations d'apprentissage intégrant l'audio-visuel;
- relever les objectifs poursuivis par les professeurs qui utilisent les moyens audio-visuels;
- établir les liens entre ces situations d'apprentissage et les objectifs poursuivis;
- relever, de façon plus spécifique, certaines expériences en cours dans les collèges concernés;

- relever les perceptions des étudiants de niveau collégial à l'égard de l'intégration de l'audio-visuel dans l'enseignement;
- analyser des profils d'apprentissage d'étudiants à l'aide d'entrevues;
- élaborer sous forme d'hypothèses des stratégies d'apprentissage qui intègrent l'audio-visuel;
- rédiger et diffuser des rapports en exploitant au maximum les données recueillies;
- promouvoir dans nos collèges respectifs l'expérimentation et l'évaluation des modèles suggérés;
- faciliter l'animation pédagogique par la réalisation de documents audio-visuels relatant certaines expériences d'intégration de l'audio-visuel.

Les instruments de recherche se juxtaposent aux préoccupations suivantes:

Enquête auprès des professeurs des 6 collèges:
(objet du premier rapport d'étape)

- Portrait statistique de la réalité: formation, attitude, perception, modes d'intégration, objectifs des enseignants touchant l'audio-visuel.

Enregistrements sonores et télévisuels:

- Portrait sensible: relevé de quelques expériences pédagogiques intégrant l'audio-visuel afin de constituer des documents d'analyse et d'animation.

Recherche documentaire:

- Production d'un cahier de citations à la suite d'un relevé de documentation sur les sujets suivants:
  - la formation et le perfectionnement de l'enseignant,
  - la tâche de l'enseignant de niveau collégial,
  - l'historique du développement de l'audio-visuel,
  - les modèles pédagogiques,
  - les méthodes d'enseignement,
  - la définition des objectifs pédagogiques,
  - les styles et les situations d'apprentissage,
  - les modèles de communication,
  - l'analyse sémiologique et l'évaluation des média.

Sondage auprès des étudiants:

(objet du présent rapport d'étape)

- Relever les perceptions des étudiants à l'égard de l'audio-visuel dans l'enseignement et leur milieu social.

Entrevues:

(objet du présent rapport d'étape)

- Analyser des profils d'apprentissage à l'aide d'entrevues et déceler le rôle de l'audio-visuel dans la façon d'apprendre chez des étudiants "types".

Grilles-synthèse:

- Celles-ci serviront à l'analyse des données:
  - selon une matière en particulier,

- selon un ensemble d'objectifs,
- selon un ensemble de stratégies,
- selon les styles d'apprentissage,
- selon les moyens audio-visuels.

Publications:

- des rapports d'étapes,
- un rapport final,
- des documents d'animation pédagogique.

c) Contenu du présent rapport d'étape

Ce rapport d'étape présente donc la perception des étudiants de l'audio-visuel dans le quotidien et dans l'enseignement. Notre analyse est basée et sur les résultats de notre sondage et sur les commentaires des étudiants recueillis lors d'entrevues.

Ainsi, pour chacun des thèmes nous présentons une analyse statistique complétée par des extraits d'entrevues; les thèmes sont:

- l'audio-visuel dans le quotidien des étudiants;
- l'audio-visuel dans l'enseignement: les méthodes d'enseignement, les situations d'apprentissage intégrant l'audio-visuel;
- la production étudiante.

Nous croyons que l'analyse des styles d'apprentissage constitue une donnée importante dans l'élaboration de stratégies d'apprentissage. Aussi, afin d'illustrer les différents profils d'apprentissage

présentons-nous en annexe, plusieurs "étudiants-types" parmi ceux que nous avons rencontrés. De plus, nous avons demandé à Monsieur Claude Lamontagne du Cegep André-Laurendeau, de produire un texte-synthèse faisant état des recherches québecoises en la matière.

La publication de rapports d'étape en relation avec notre enquête auprès des enseignants et avec le sondage et les entrevues relatifs aux étudiants, nous permettra d'envisager la rédaction d'un rapport moins encombré de données statistiques. Nous tenterons alors de concilier le miroir-action et la prospective-action, dans l'esprit du processus d'autoréférence qui nous anime.

UN SONDAGE ET DES ENTREVUES

Mai 77: sondage auprès de 440 étudiants répartis dans 6 collèges de la région de Montréal.
Octobre 77: entrevues individuelles avec 26 étudiants pour compléter le sondage.

Les étudiants...

Un court sondage pour nous sensibiliser à la perception des étudiants quant à l'intégration de l'audio-visuel dans leur milieu de vie et dans leur milieu scolaire, voilà le but que poursuivait le groupe de recherche. Les questions étaient nombreuses, il fallait choisir. Il fallait aussi les faire censurer par les étudiants pour les adapter à leurs mots, à leur rythme de lecture, à leur réalité. Finalement, au début de mai 77, le questionnaire est prêt[1]; il est alors expédié à 440 étudiants. De ce nombre, 362 répondent soit 82.3% de notre échantillon.

Une fois les résultats statistiques compilés, les "pourquoi" surgissent. Pour amorcer des esquisses de réponse, le groupe de recherche décide d'interviewer des étudiants tirés au hasard parmi les répondants au sondage pour les questionner sur ces "pourquoi". Finalement, 26 entrevues individuelles viennent ainsi étoffer les chiffres du sondage.

---

[1] Une copie du questionnaire se trouve en annexe.

Un sondage...

Qui sont les 440 étudiants sélectionnés pour répondre au sondage et les 362 qui y ont répondu? Afin d'obtenir un reflet valable de l'opinion de plus de 21,000 étudiants réguliers à plein temps répartis dans les 6 cegeps participants, il est décidé de combiner deux critères pour sélectionner notre échantillon: choisir au hasard 2% de la masse des étudiants au prorata du nombre d'étudiants dans chaque cegep et cela proportionnellement au pourcentage de fréquentation dans chaque programme (selon la nomenclature de la DGEC). Voici les détails par collège et par programme tant pour l'échantillon que pour les étudiants-répondants:

Collèges	Echantillon	Répondants	Taux de réponse
Ahuntsic	95	72	75.8%
Bois-de-Boulogne	55	46	83.6%
Bourgchemin (3 campus)	65	55	84.6%
Saint-Jean-sur-Richelieu	40	37	92.5%
Saint-Laurent	75	65	86.7%
Vieux-Montréal	110	87	79.1%
Total	440	362	82.3%

Programmes	Echantillon		Répondants	
	N	%	N	%
Sciences de la santé	39	8.9%	33	9.1%
Sciences pures	28	6.4%	23	6.4%
Sciences humaines	68	15.5%	55	15.2%
Sciences administratives	24	5.5%	22	6.1%
Lettres	27	6.0%	22	6.0%
Techniques biologiques	48	10.9%	43	11.9%
Techniques physiques	75	17.0%	58	16.0%
Techniques humaines	30	6.8%	22	6.1%
Techniques administratives	57	13.0%	48	13.3%
Arts et communications	44	10.0%	36	9.9%
Total	440	100.0%	362	100.0%

Le calcul du chi carré (X^2 = 1.15, dl = 9) permet d'affirmer que notre groupe de répondants est représentatif de l'ensemble des étudiants pour ce qui est du pourcentage de fréquentation étudiante par programme.

Le tableau suivant identifie avec plus de précision les 362 répondants au sondage:

Service de la Recherche
1035, de Lachevrotière
8e étage
Québec. G1R 5A5

	N	Filles	Garçons	Sessions 1-2	3-4	5 et +
Sciences de la santé	33	54.5%	45.5%	60.6%	33.3%	6.1%
Sciences pures et appliquées	23	4.3%	95.7%	60.9%	30.4%	8.7%
Sciences humaines	55	72.7%	27.3%	40.0%	54.5%	5.5%
Sciences de l'administration	22	22.7%	77.3%	54.5%	36.4%	9.1%
Lettres	22	81.8%	18.2%	59.1%	36.4%	4.5%
Techniques biologiques - tech. d'hygiène dentaire (2) - tech. de diététique (2) - tech. médicales (3) - tech. de radiologie (6) - tech. infirmières (30)	43	95.3%	4.7%	34.1%	39.1%	26.8%
Techniques physiques - tech. de chimie industrielle (3) - tech. du bâtiment et des travaux publics (21) - tech. cartographiques et géodésiques (4) - technologie de la mécanique (8) - électrotechnique (16) - tech. du textile (1) - tech. de l'eau, de l'air et de l'assainissement (5)	58	3.4%	96.6%	33.3%	36.8%	29.9%
Techniques humaines - tech. auxiliaires de la justice (6) - tech. d'éducation spécialisée (4) - assistance sociale (2) - tech. de loisirs (10)	22	45.5%	54.5%	40.9%	18.2%	40.9%
Techniques administratives - tech. administratives (31) - archives médicales (1) - secrétariat (5) - informatique (11)	48	60.4%	39.6%	56.3%	20.8%	22.9%
Arts et communications[1] - arts plastiques (6) - cinéma (2) - musique (4) - théâtre (2) - arts appliqués (17) - communications graphiques (5)	36	55.6%	44.4%	31.4%	25.7%	42.9%

---

[1] Ce secteur regroupe des étudiants du général (arts plastiques, cinéma, musique) et du professionnel.

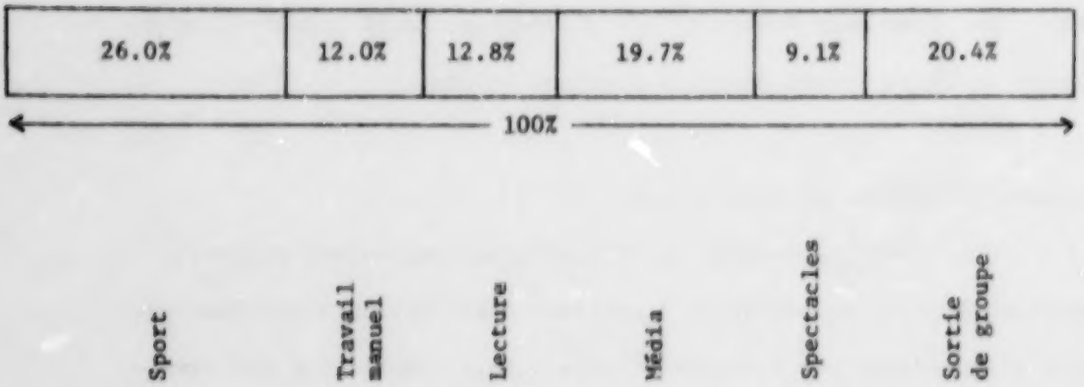
Pour résumer ce portrait statistique des répondants, disons que 46.1% d'entre eux poursuivent une formation générale alors que 53.9% sont au secteur professionnel. Ils sont 184 filles (50.8%) et 178 garçons (49.2%) dont l'âge varie entre 16 et 34 ans, la moyenne étant de 19.1 ans. Ils fréquentent le cegep depuis en moyenne 3½ sessions: 44.5% en sont à leur 1re ou 2e session, 34.2% à leur 3e ou 4e session et 21.3% y sont depuis 5 sessions ou plus.

Quelques précisions méthodologiques...

Le sondage, composé de 11 questions, regroupait plusieurs questions à choix multiples où l'étudiant était invité à exprimer par ordre d'importance ses 3 premiers choix. A la compilation des résultats pour établir une échelle de rang, nous avons, pour chaque item, pondéré ces choix comme suit: 3 points pour un 1er choix, 2 points pour un 2e choix, 1 point pour un 3e choix et aucun point pour les cases laissées vides.

Toutefois, comme le total des choix exprimés (1er, 2e et 3e choix) n'est pas le même pour chacun des items d'une même question et que ce ne sont pas les mêmes individus qui posent ces choix à chaque item, il nous faut, pour pouvoir comparer les items entre eux, nous servir des proportions. Ainsi, par exemple, pour la question des loisirs préférés qui, sur l'ensemble des items totalise 2115 points de choix soit théoriquement 100%, une proportion de 26% est consacrée au sport (550 points), 12% au travail manuel (254 points), 12.8% à la lecture (270 points), 19.7% à l'information et aux divertissements à l'aide des média (416 points), 9.1% à l'assistance à des spectacles (194 points) et 20.4% aux sorties de groupe (431 points).

Le graphique ci-dessous permet de saisir plus facilement cette notion de proportions et cela en fonction des préférences des étudiants quant à leurs loisirs.



Des entrevues...

Des entrevues individuelles basées sur les questions du sondage ont été réalisées auprès de 26 répondants dans le but de donner des pistes d'interprétation aux données statistiques. Les étudiants ont été choisis dans les 6 cegeps au hasard de leur disponibilité et les réponses recueillies servent essentiellement à esquisser des hypothèses d'interprétation. Onze filles et 15 garçons ont été interviewés: 14 étudiants sont du secteur général et 12 du secteur professionnel.

Des résultats...

Les chapitres suivants vont permettre de connaître un peu mieux un groupe d'étudiants du collégial (6 cegeps) pour ce qui est de leurs loisirs, de l'importance qu'ils accordent aux média audio et/ou visuels

dans le quotidien, de la perception de l'enseignement plus ou moins diversifié qu'ils reçoivent, de leur implication dans la production audiovisuelle au cegep et, par ricochet, de leurs styles d'apprentissage.

L'AUDIO-VISUEL DANS LE QUOTIDIEN DES ETUDIANTS

La compréhension de l'importance et du rôle de l'audio-visuel chez l'étudiant commence par une appréciation globale de la présence des média dans sa vie courante. Lors du rapport final de notre recherche, la comparaison entre l'expérience de l'audio-visuel par les jeunes dans leurs loisirs et l'utilisation qu'on leur propose dans les collèges nous permettra d'apporter un éclairage particulier sur le thème plus vaste des relations école-société par une analyse des écarts ou des ressemblances des modèles de communication médiatisée.

Il nous importe de saisir la discrimination que l'étudiant fait entre l'audio-visuel comme partie de la culture ambiante qui teinte sa vie quotidienne et l'audio-visuel qui modèle son apprentissage au collège.

Trois questions de notre sondage nous servent à identifier l'audio-visuel dans la vie quotidienne et les loisirs des étudiants.

a) Type de loisirs

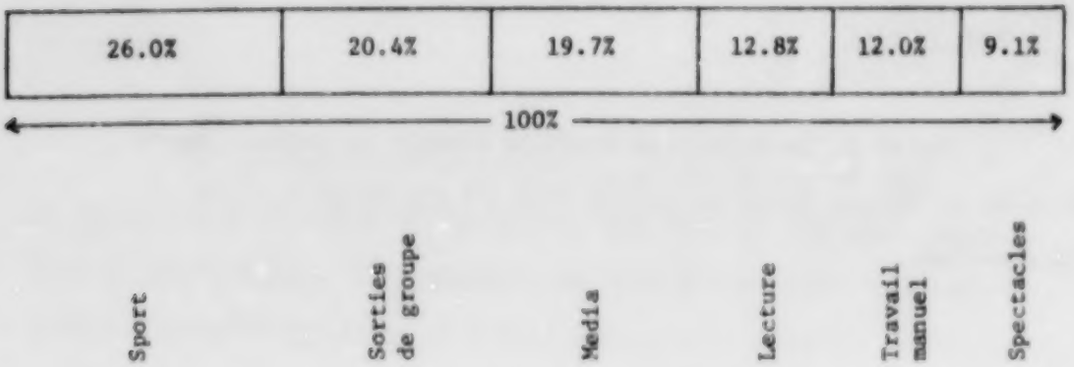
Par cette question nous voulions obtenir un ordre d'importance de différents types de loisirs afin d'y situer la place de l'audio-visuel:

Question 2: Loisirs préférés

[Choisissez vos 3 activités les plus importantes et classez-les par ordre 1.. 2.. 3]

Rang		1er choix	2e choix	3e choix
1	Sport (natation, judo, bicyclette...)	34.3%	16.3%	16.6%
2	Sortie de groupe (aller à la brasserie, discuter avec des amis(es), danser...)	16.9%	23.5%	21.5%
3	Information, divertissement à l'aide des média (radio, disques, télévision, cinéma...)	16.0%	22.7%	21.5%
4	La lecture (journaux, revues, livres...)	11.0%	13.0%	15.5%
5	Travail manuel (artisanat, bricolage, mécanique...)	13.3%	10.5%	9.4%
6	Assistance à des spectacles (théâtre, concert, boîte à chansons...)	6.6%	10.2%	13.3%

Le graphique suivant nous indique, en combinant le total des choix exprimés pour chaque type de loisir, sa proportion en pourcentage pour l'ensemble des répondants:



Il est intéressant d'utiliser les entrevues pour saisir le pourquoi de cet ordre dans les loisirs.

Considérant le sport comme forme privilégiée de loisirs, les étudiants nous indiquent qu'ils ont "besoin de bouger", de se "changer les idées". Si pour certains, c'est un exutoire, car "ça défoule", pour d'autres, c'est l'occasion d'un apprentissage social: "la danse amène à un esprit de groupe", "le sport, ça permet de rencontrer du monde". Enfin, il y aura toujours des avis contradictoires: "la santé du corps est importante pour aérer l'esprit"; par ailleurs, "on pousse le monde à faire du sport comme pour oublier de penser".

En examinant les réponses plus en détail, selon qu'elles proviennent des filles ou des garçons, inscrits au général ou au professionnel, il nous apparaît que les étudiants du professionnel favorisent davantage le sport que ceux du général et que les filles du général placent les activités physiques au quatrième rang de leur loisir. (cf. tableau p. 21).

Au total, le sport invite à l'action, à dépenser de l'énergie, à effectuer des rencontres stimulantes puisqu'il faut y "progresser vers le meilleur".

Pour l'ensemble des répondants, les sorties de groupe viennent au second rang; notons toutefois que si cela demeure vrai pour les garçons et les filles du professionnel, les étudiantes et les étudiants du général placent cette forme de loisir en troisième position (cf. tableau p. 21).

Les étudiants disent de leurs sorties de groupe qu'elles permettent "l'échange, on est bien." Certains nous précisent: "J'aime bien être dans le monde: la solitude me fait peur." Il y a ceux pour qui c'est l'occasion de joindre l'utile à l'agréable comme ce musicien d'un petit orchestre qui donne des spectacles occasionnellement.

Quant aux média (radio, disques, télévision, cinéma...) définis comme des instruments d'information et de divertissement, l'ensemble des répondants les situent au troisième rang. Signalons que nous avons distingué les livres des média audio-visuels pour obtenir plus de précision sur l'écart entre l'audio-visuel et l'écrit. D'autre part, la troisième question du sondage nous permettra de détailler l'agencement des média chez les étudiants.

Pour l'instant, remarquons (cf. tableau p. 21) que pour les filles et les garçons du général les média viennent au deuxième rang de leurs loisirs alors que tous les étudiants du professionnel les mettent au troisième. Nous utiliserons les commentaires sur les média recueillis lors des entrevues pour étayer la présentation de la prochaine question.

Si la lecture vient au quatrième rang pour l'ensemble de nos répondants, c'est sur cette forme de loisir qu'ils se différencient le plus selon les catégories: filles - garçons, général - professionnel. (cf. tableau p. 21).

En effet, la lecture est au premier rang des loisirs pour les filles du général alors qu'elle se situe en dernière position chez les

garçons du professionnel. Les autres catégories, filles au professionnel et garçons au général, la situent respectivement en cinquième et quatrième positions.

Il serait inutile de généraliser hâtivement ces indices. Retenons surtout l'écart qui se manifeste entre chaque sous-groupe sur ce point de la lecture.

Le travail manuel vient au cinquième rang dans les loisirs de nos répondants; il se classe toutefois en quatrième place pour les filles et les garçons du professionnel et en dernière position pour les garçons du général. (cf. tableau p. 21).

Qu'il s'agisse de macramé, de bricolage ou de mécanique, le travail manuel, "c'est une culture" qui donne l'occasion de "se prouver qu'on est capable de faire quelque chose", "de créer". "Je fais de la peinture, pour ma satisfaction personnelle." Par ailleurs, c'est pratique: "ça permet de sauver de l'argent." Enfin, certains projets demeurent à l'état d'ébauche parce que "l'équipement coûte cher."

Enfin, dans l'ensemble, les spectacles sont au dernier rang des six formes de loisirs énoncées, mais ils se classent au cinquième rang pour les garçons, qu'ils soient au général ou au professionnel (cf. tableau p. 21). La défaveur des spectacles tient, semble-t-il, à la contrainte financière imposée par la hausse des prix d'entrée juxtaposée à la proverbiale "pauvreté" des étudiants.

Loisirs[1]

	PROFESSIONNEL		GENERAL	
	filles	garçons	filles	garçons
Sport (natation, judo, bicyclette...)	27.9% (1)	29.5% (1)	18.2% (4)	28.0% (1)
Travail manuel (artisanat, bricolage, mécanique...)	15.3% (4)	13.6% (4)	11.6% (5)	6.6% (6)
La lecture (journaux, revues, livres...)	11.7% (5)	7.7% (6)	20.1% (1)	12.1% (4)
Information, divertissement à l'aide des média (radio, disques, télévision, cinéma...)	16.4% (3)	19.2% (3)	19.9% (2)	23.8% (2)
Assistance à des spectacles (théâtre, concert, boîte à chansons)	8.1% (6)	8.6% (5)	11.4% (6)	8.7% (5)
Sortie de groupe (aller à la brasserie, discuter avec des amis (es), danser...)	20.5% (2)	21.3% (2)	18.8% (3)	20.8% (3)

b) Les média

Après cet aperçu d'ensemble des loisirs chez les étudiants, nous voulions détailler la présence des média qui sont en moyenne au troisième rang des loisirs. Par cette question sur les média auxquels nous avons intégré le livre, nous avons cueilli des indices sur les préférences concernant les formes de communication médiatisées.

---

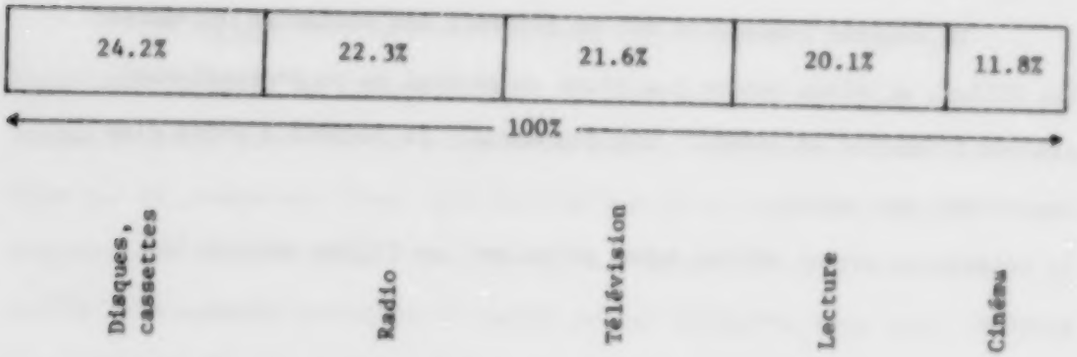
[1] Ce tableau compare l'importance, en terme de proportions, accordée aux différents types de loisirs par chaque groupe d'étudiants. Voir les explications pp. 13 et 14.

Question 3: Les média

[Concernant plus précisément les média, choisissez les 3 activités les plus importantes pour vous et classez-les par ordre 1.. 2.. 3]

R		1er choix	2e choix	3e choix
1	Ecouter des disques ou des cassettes	29.0%	20.2%	17.1%
2	Ecouter la radio	20.2%	25.7%	21.5%
3	Regarder la télévision	21.5%	20.4%	23.5%
4	Lire	21.3%	18.5%	19.3%
5	Aller au cinéma	7.7%	14.9%	17.1%

Le graphique suivant montre en combinant le total des choix exprimés pour chaque médium, son utilisation proportionnelle en pourcentage pour l'ensemble des répondants:



De ce tableau d'ensemble, retenons la prééminence des média sonores (disques, cassettes et radio) qui totalisent 46.5% d'utilisation chez nos répondants.

Nous soumettons immédiatement le tableau d'utilisation des média selon les catégories garçon-fille, général-professionnel.

Média[1]

	PROFESSIONNEL		GENERAL	
	filles	garçons	filles	garçons
Ecouter des disques ou des cassettes	20.1% (3)	28.4% (1)	20.6% (2)	27.8% (1)
Aller au cinéma	12.7% (5)	11.4% (5)	12.8% (5)	9.8% (5)
Regarder la télévision	18.6% (4)	24.8% (2)	20.6% (2)	22.4% (2)
Lire	24.9% (1)	11.7% (4)	24.7% (1)	18.6% (4)
Ecouter la radio	23.7% (2)	23.6% (3)	20.4% (4)	21.3% (3)

Ce tableau comparatif met en évidence les tendances suivantes:

- les filles, qu'elles soient inscrites au général ou au professionnel, placent l'imprimé au premier rang des média. La lecture s'avère plus importante pour elles.
- la télévision est un médium moins prisé par les filles que par les garçons.

Particularisons les données générales sur les média fournies par le tableau d'ensemble et le tableau comparatif en examinant pour chaque médium les renseignements que nous ont donnés les étudiants lors des entrevues.

---

[1] Tableau comparatif exprimé en terme de proportions. Voir pp. 13 et 14.

Les disques et les cassettes viennent au premier rang dans l'ensemble et chez les garçons en particulier, ce qui corrobore le fait que les Québecois sont les plus importants acheteurs de disque. Les filles accordent relativement une assez grande importance à ces média en les plaçant au deuxième et au troisième rangs selon qu'elles sont inscrites au général ou au professionnel.

La musique est un environnement qui "coupe les bruits de la maison". C'est un cadre "qui soulage, qui défoule" à l'intérieur duquel les jeunes se retrouvent seuls ou en groupe: "Ca m'apporte des sensations bien bien fortes: je peux me faire comme des histoires (idées) complètes à partir de la musique." C'est un lieu de rêvasseries et de réflexions: "J'analyse la musique." L'écoute de disques est un phénomène fréquent. L'achat des disques semble diminuer compte tenu de l'augmentation de leurs coûts.

Le cinéma sert au divertissement. Ici encore, la censure budgétaire ralentit sa fréquentation. Si bien que certains vont "au cinéma étudiant parce que ça coûte moins cher". Un étudiant nous précise que le cinéma est "trop cher pour ce que ça me rapporte; je vais attendre que le film passe à la télévision s'il est bon." Il est ainsi facile de comprendre pourquoi le cinéma est au cinquième rang pour toutes nos catégories de répondants.

Il ne faut pas oublier les remarques qui soulignent la dimension socio-culturelle du médium qui permet de "sortir de la maison", mais "ce n'est pas plaisant: ça fait pépère d'aller s'effouarer au

cinéma." Ainsi le cinéma serait devenu un lieu culturel d'une génération particulière qui a précédé la génération actuelle d'étudiants.

Quant à la télévision, troisième médium pour l'ensemble, mais deuxième pour les garçons et quatrième pour les filles, elle fait l'objet de critiques soutenues. Différentes recherches démontrent que les 16-20 ans délaissent la télévision. Dans une enquête faite en 1972[1], on suggérait de comprendre ce phénomène en rapport avec la volonté à cet âge de se tenir à distance du cercle familial. Cinq ans plus tard, il en va de même: "Je n'ai pas le temps de regarder la T.V., ça a fait son temps." Même si l'ensemble des étudiants nous a confirmé, lors des entrevues, qu'il consacrait peu ou pas de temps à la télévision, celle-ci s'est incrustée davantage dans le quotidien: "On est tellement pollué par ça qu'on est tout le temps porté à la regarder. Il faut dire que chez nous la T.V. est quasiment tout le temps ouverte même si personne n'écoute." C'est un mal qu'on tolère et qu'on utilise à l'occasion pour "changer les idées", "quand je ne sais pas quoi faire ou quand il y a un bon film."

Les étudiants développent leur sens critique à l'égard de ce moyen de communication de masse: "On ne peut pas prendre de recul, et c'est à sens unique"; "il faut tout le temps chercher le bon programme"; "parfois l'horaire est incompatible"; "c'est trop un moyen de consommation et de publicité." Certains apprécient la télévision à l'occasion "... être en direct, c'est bien bien important." D'autres s'en servent pour "s'habituer l'oreille à l'anglais."

---

[1] Savard, Raymonde et Olejniczak, Annick. "Enquête sur la lecture auprès des étudiants d'un CEGEP", Critère, no 6-7, septembre 72, pp. 233-257.

La lecture se situe au premier rang pour les filles et au quatrième rang pour les garçons. Soulignons à nouveau cet écart qui doit être mis en relation avec la moyenne de l'ensemble qui situe la lecture en quatrième position. Nonobstant ces ambiguités, écoutons les remarques faites lors des entrevues.

"Un livre, c'est intime et tu peux le prendre à ton rythme." "Tu gardes ton autonomie." Lire, c'est le plaisir de la découverte, "le plaisir de me plonger dans un autre monde." La lecture exige un certain entraînement: "J'ai beaucoup lu pour un cours et j'y ai pris goût." Par ailleurs, la lecture offre des satisfactions, "elle apporte beaucoup de réflexion que tu peux compléter par des discussions"; "lire, ça aide à s'exprimer, c'est important de bien parler et de bien me faire comprendre."

La radio c'est une "présence quasi-constante" qui donne "l'impression de ne pas être seule" et qui procure repos et détente. C'est aussi un contenu "une nourriture, ça fait du bien à l'imagination", "une bonne information sur le monde, meilleure à la radio qu'à la télévision. C'est court, précis et dense."

c) Production audio-visuelle dans les loisirs

Si la dernière question nous donne un aperçu de la présence des média dans la vie quotidienne, les média cités situent les étudiants en phase de réception. Il nous semblait donc utile d'y juxtaposer une autre question par laquelle nous pouvons identifier les types de productions audio-visuelles faites par les étudiants dans leurs loisirs. Les

réponses nous indiquent, par médium, le pourcentage des répondants qui l'ont utilisé dans leurs loisirs.

Question 4: Avez-vous déjà fait dans vos loisirs

De la photo	58.3%
Des enregistrements sonores	46.4%
Du dessin, ou des bandes dessinées	30.4%
Du film (ciné)	14.6%
Des diaporamas	6.9%
De la télévision (vidéo)	4.7%

Selon les quelques indices fournis lors des entrevues, il apparaît qu'en général l'équipement utilisé vient des familles des étudiants. Les photos et les films sont généralement des photos souvenirs de famille, parfois quelques paysages. Quant aux enregistrements sonores, il s'agit principalement de repiquages de disques ou d'émissions de radio. Les étudiants en entrevues nous ont signalé, pour la plupart, leur intérêt sporadique à faire de l'audio-visuel dans leur loisir à cause des difficultés techniques éprouvées. Il s'y trouve cependant quelques "mordus" pour qui la technique n'est pas un obstacle.

Ajoutons une observation à ces données: après plusieurs sessions au collège, on note un accroissement des activités audio-visuelles dans les loisirs des étudiants. Est-ce le fruit d'une alphabétisation à l'audio-visuel acquise au collège? Un meilleur statut économique pour les étudiants plus âgés qui peuvent ainsi s'offrir l'équipement et le matériel requis?

d) Conclusion

Suite aux données recueillies sur l'audio-visuel dans le quotidien des étudiants, nous ne pouvons, pour l'instant, qu'esquisser une problématique articulée autour des principaux éléments suivants:

- au niveau sémiologique: la prépondérance du son sur l'image pour la génération actuelle d'étudiants

- au plan social: le rôle et la valeur de la vie de groupe et son inverse, les tendances à la vie individuelle

De quelle manière sommes-nous dans les collèges en continuité ou en rupture avec les tendances de la vie quotidienne des étudiants indiquées au sondage? Le choix mérite d'être clarifié. Auparavant, examinons la présence de l'audio-visuel dans l'apprentissage des étudiants.

L'ETUDIANT EN SITUATION D'APPRENTISSAGE

Dans ce chapitre, nous analyserons les perceptions des étudiants à l'égard des différents types d'enseignement et des situations d'apprentissage dans lesquels l'audio-visuel occupe une place prédominante.

Nous évaluerons ainsi quelles sont les approches pédagogiques qui conviennent le mieux aux étudiants, évaluation portant de façon générale sur les différents types d'enseignement et de façon particulière sur les situations d'apprentissage qui intègrent l'audio-visuel.

En plus d'utiliser dans notre analyse les variables relatives aux étudiants (sexe, programme, nombre d'années au collège, etc.) il nous sera possible de comparer les perceptions générales des étudiants aux pratiques pédagogiques relevées dans notre enquête auprès des professeurs[1].

Nous avons réalisé 26 entrevues avec des répondants afin de mieux connaître les justifications de leurs réponses au sondage; ces commentaires nous permettront d'ajouter une note plus personnalisée à cette analyse.

---

[1] Voir rapport d'étape: "Résultat de l'enquête auprès des professeurs". janvier 1977, 199 pages.

A. Les méthodes d'enseignement

Par la question 5 de notre sondage, nous demandions aux répondants de choisir, parmi six types d'enseignement, les trois approches pédagogiques qui leur conviennent le mieux et de les classer par ordre d'importance. L'utilisation du verbe "convenir" devait mesurer une appréciation personnelle de la qualité de l'apprentissage engendré par l'une ou l'autre des approches pédagogiques proposées. Cependant, l'analyse des résultats à cette question s'avère fort complexe et souffre des restrictions suivantes:

1° Le choix des méthodes d'enseignement qui conviennent le mieux découle normalement d'une évaluation des expériences vécues et non d'un jugement idéalisé. Par conséquent, on pouvait s'attendre à ce que le choix des étudiants s'opère entre les quatre approches pédagogiques privilégiées par les enseignants au détriment des formes d'enseignement individualisé peu courantes dans nos milieux.

2° La terminologie des sciences de l'éducation fournit une définition confuse des méthodes d'enseignement par le fait qu'une méthode s'avère de moins en moins exclusive: un cours dit magistral fait appel quelquefois à des documents audio-visuels, à des travaux en équipe ou à des périodes de discussion; ainsi, le professeur est rarement l'unique communicateur.

Nous avons donc préféré décrire les situations d'apprentissage plutôt qu'utiliser des termes génériques. Ceci nous a amené à

simplifier malencontreusement certaines méthodes en définissant, par exemple, l'audio-tutorat tel qu'il est pratiqué dans nos collèges, par les mots "vous apprenez seul, mais à l'aide des médias". Or notre sondage confirme l'importance pour les étudiants de la vie en groupe (cours-discussion, travaux en équipe, sorties en groupe). Il est donc à craindre que les mots "vous apprenez seul" aient éloigné les étudiants qui ne connaissaient pas ces méthodes d'enseignement basées davantage sur le respect du rythme d'apprentissage de l'étudiant.

3° Les répondants ont favorisé principalement trois approches pédagogiques (les stages/apprentissage sur le terrain, les cours-discussion/travaux en groupe, les cours "magistraux"). Cependant, l'ordre de classement de ces trois choix varie selon les modes d'analyse statistique (classement basé sur le total des points obtenus ou tenant compte des premiers choix) ainsi qu'en fonction des différentes variables utilisées. Nous avons noté des différences entre le classement selon qu'il s'agit d'une matière ou d'un programme, par exemple entre électrotechnique et techniques physiques.

L'ensemble de ces remarques nous incite à une très grande prudence et les indices que nous relevons dans notre analyse sont à vérifier en fonction de groupes spécifiques.

Pour la totalité des répondants, les choix se présentent ainsi:

Question: "Quels sont les 3 principaux types d'enseignement qui vous conviennent le mieux?"

(Classez-les par ordre d'importance 1... 2... 3)

Rang[1]	Description	% des répondants 1er choix	2o choix	3o choix
1	Vous allez en stages (apprentissage sur le terrain)	24.9%	23.2%	19.9%
2	Le professeur vous fait travailler en groupe (séminaires, cours-discussion, travail d'équipe)	21.8%	25.7%	19.9%
3	Le professeur explique à tout le groupe (cours magistral)	25.7%	13.8%	21.8%
4	Vous expérimentez en laboratoire (chimie, biologie...) ou vous produisez dans un atelier (mécanique, arts plastiques)	16.0%	17.1%	12.7%
5	Vous apprenez seul avec l'aide du professeur (tutorat ou enseignement individuel)	6.4%	11.3%	14.6%
6	Vous apprenez seul mais à l'aide des médias (enseignement programmé, audio-tutorat)	4.4%	8.3%	9.4%

Dans la mesure où les répondants ont choisi les 3 types d'enseignement qui leur conviennent le mieux en fonction de leur expérience vécue, il est intéressant de juxtaposer à ces résultats, les pratiques

---

[1] L'ordre des énoncés dans le tableau est fonction du classement; le rang est basé sur le total des points accumulés pour chacun des énoncés: 1er choix = 3 points; 2o choix = 2 points; 3o choix = 1 point.

pédagogiques de l'ensemble des répondants de notre enquête auprès des professeurs:

Types d'enseignement	Professeur (ce qu'il fait)		Etudiant (ce qui lui convient)		
	Souvent, régulièrement	Rang	Rang	1-2-3 choix	1er choix
Magistral	61.3%	1	3	61.3%	25.7%
Laboratoire, atelier	59.4%	2	4	45.8%	16.0%
Cours-discussion, séminaires, en groupe ou en équipe	37.7%	3	2	67.4%	21.8%
Stages, observation sur le terrain	27.3%	4	1	68.0%	24.9%
Tutorat	20.9%	5	5	32.3%	6.4%
Enseignement individuel à l'aide d'un médium	10.2%	6	6	22.1%	4.4%

Cette comparaison basée sur l'ensemble des répondants, professeurs et étudiants, nous suggère les commentaires suivants:

1° Les étudiants désirent davantage de stages, d'apprentissage sur le terrain; ils expriment ainsi le besoin d'être placés dans des situations concrètes d'apprentissage.

2° Les étudiants désirent davantage d'occasions de confronter leurs opinions avec leurs pairs, dans le cadre de cours-discussion, de séminaires, de travaux en équipe.

3° Dans l'ensemble, les cours magistraux, les laboratoires et les ateliers devraient, semble-t-il, occuper une place moins importante.

4° L'enseignement individualisé à l'aide d'un médium et le tutorat sont des approches pédagogiques moins connues. Il est difficile de les condamner pour autant; cependant, l'attrait pour le travail en équipe et pour les cours-discussion nous démontre que les termes "vous apprenez seul" utilisés dans notre sondage se révèlent peu engageants aux yeux de l'étudiant qui ne connaît pas précisément le cadre d'enseignement de la méthode audio-tutorale, par exemple.

a) Le pluralisme des approches pédagogiques

Notre analyse basée sur l'ensemble des répondants n'indique que des tendances très générales: le désir d'avoir plus de liens avec des situations concrètes et celui de confronter leurs idées avec leurs pairs. Par la suite, nous avons utilisé les variables suivantes:

- sexe;
- général/professionnel;
- sexe et général/professionnel;
- nombre de sessions passées au Cegep;
- programmes;
- quelques matières.

Malgré l'utilisation de ces variables, les trois premiers choix demeurent généralement les mêmes que pour l'ensemble des répondants; cependant, l'ordre de classement diffère, selon l'une ou l'autre des variables. Enfin, au niveau de certains programmes et de certaines matières, l'apprentissage en laboratoire ou en atelier apparaît dans le classement des trois premiers choix, alors que ce mode d'apprentissage occupait la quatrième place dans les résultats des variables précédentes.

Quant à l'enseignement individualisé, il se retrouve en fin de classement, sauf dans les programmes où l'enseignement en laboratoire n'existe pas.

Mais nous croyons qu'un classement des approches pédagogiques entretient une réalité purement statistique qui nous égare des véritables intentions des répondants. En effet, un sondage contraint parfois les chercheurs à utiliser des énoncés univoques et à confronter les résultats avec une apparente compétition, alors qu'en réalité, ces énoncés ne s'excluent pas forcément.

Ainsi, lors de nos entrevues, plusieurs étudiants nous ont indiqué que le cours idéal serait celui qui utiliserait plusieurs approches pédagogiques comme en témoignent ces extraits d'entrevues:

- "J'aime bien avoir soit un cours magistral ou un module à lire, à voir par soi-même et puis après on travaille en groupe";

- "J'aime un cours magistral pour préciser la matière, pouvoir poser des questions au début, plus des périodes en groupe avec discussions entre nous qui permettent de mieux comprendre et après en laboratoire où on pratique, on fait quelque chose avec ses mains, c'est un cycle."

Toutefois, notre sondage n'était pas conçu pour évaluer la juxtaposition d'un certain nombre d'approches pédagogiques à l'intérieur d'un même cours. Notre intention était plutôt d'identifier les caractéristiques des étudiants qui favorisent l'une ou l'autre des approches pédagogiques. Nous décrirons ainsi, pour chaque méthode, les groupes selon les variables énoncées précédemment, les caractéristiques et les perceptions des étudiants qui favorisent ou non ces types d'enseignement.

b) L'enseignement magistral

L'enseignement magistral semble offrir une certaine sécurité, puisque les étudiants de 1re et 2e sessions préfèrent cette forme d'enseignement. Une étudiante nous affirmait qu'elle aime les cours magistraux parce que "le professeur est en avant et les élèves à leur place." Un autre étudiant dira qu'il n'a pas le choix, mais que cette formule lui convient: "je suis habitué... ça rentre assez bien. Je saisis la logique du cours; il ne me reste qu'à apprendre les détails."

D'autres se montrent d'accord, mais avec certaines exigences: "le professeur doit bien posséder sa matière... ne pas nous écraser de son savoir... il doit être bien structuré."

Enfin, les opposants décrivent leur ennui: "incapable d'endurer ça. Je comprends vite et les professeurs étirent... je trouve ça trop long."

Cependant, dans l'ensemble, l'enseignement magistral fait l'objet d'un deuxième ou d'un troisième choix, sauf pour le groupe des

étudiants de 1re et 2e sessions au Cegep, dans les programmes des sciences de la santé et des sciences pures et appliquées et des lettres (1er choix). Il est franchement relégué au dernier rang par les répondants du programme des arts et communications.

Mais nous croyons que l'enseignement magistral convient aux étudiants dans la mesure où cette forme s'intègre dans une séquence variée d'approches pédagogiques; alors l'enseignement magistral devient un point de repère, d'information pour l'ensemble des étudiants, qu'il se fasse avant ou après des travaux en équipe, de la recherche personnelle, des discussions en groupe, des expériences en laboratoire ou sur le terrain.

c) Les travaux en groupe, cours-discussion

Les étudiants du secteur général (garçons et filles) favorisent cette situation d'apprentissage où ils peuvent confronter leurs idées avec leurs pairs; ce mode d'enseignement est leur premier choix et il en est ainsi pour les répondants des programmes des sciences humaines, des sciences de l'administration, des lettres (ex acquo avec l'enseignement magistral), des techniques administratives.

Pour les répondants du secteur professionnel ainsi que pour tous les groupes de répondants analysés en fonction du nombre de sessions passées au Cegep, cette situation d'apprentissage occupe la deuxième place. Certes, les travaux en équipe sont parfois l'occasion de certains conflits d'idées, de problèmes relatifs à la disponibilité des

étudiants en fonction de leur horaire ou du manque de discipline de certains des participants, mais, lors des entrevues, tous les étudiants ont manifesté le besoin de pouvoir discuter d'un travail avec d'autres étudiants.

Le désir profond pour l'étudiant du niveau collégial de pouvoir s'identifier à un groupe et de confronter ainsi ses points de vue, nous amène à souligner, une fois de plus, l'importance d'un pluralisme des approches pédagogiques. Ainsi, l'enseignement individualisé, tout en continuant à respecter le rythme d'apprentissage de l'étudiant, devrait offrir également des réunions plénières et des occasions d'échanges en groupe. Il en est ainsi pour toutes les approches pédagogiques.

d) Les travaux en laboratoire ou en atelier

A cet égard, nous supposions qu'il y aurait une dichotomie très marquée entre les étudiants du général et ceux du professionnel. Or, à notre surprise, les répondants du général et ceux du professionnel (filles et garçons) ainsi que tous les groupes établis en fonction du nombre de sessions passées au Cegep, placent en quatrième choix les laboratoires et les ateliers. Seuls les répondants du programme des arts et communications choisissent en premier cette situation d'apprentissage, ceux des programmes des sciences de la santé et des techniques physiques en deuxième.

Dans l'ensemble, nous croyons que les répondants préfèrent des situations d'apprentissage plus réelles (stages, apprentissage sur

le terrain) au détriment de situations plus artificielles expérimentées au Cegep. Toutefois, au niveau des individus, l'intérêt pour un travail pratique a été largement souligné dans les entrevues, mais non obligatoirement dans le cadre des cours en laboratoire. Voici à ce sujet des commentaires d'étudiants:

> "Les laboratoires, c'est très très structuré, presque mécanique, style robot... on n'expérimente pas, on vérifie ou on prouve des formules: c'est tout déterminé d'avance";
>
> "En diététique, j'ai plus ou moins aimé ça: le professeur te talonne, te suit tout le temps. C'est bien stressant, on a toujours peur de rater son coup."

Quant aux ateliers, il ne soulèvent pas de commentaires négatifs: l'étudiant semble y trouver plus d'occasions d'expérimenter selon son cheminement personnel, mais les répondants préfèrent les stages.

c) Les stages et l'apprentissage sur le terrain

Les répondants du secteur professionnel (garçons et filles), les groupes d'étudiants qui sont au Cegep depuis 3 sessions et plus ainsi que ceux des programmes des techniques biologiques, des techniques physiques et des techniques humaines optent en premier lieu pour cette situation d'apprentissage.

Ces étudiants manifestent ainsi le désir d'être placés dans des situations concrètes d'apprentissage, en étroite relation avec leur futur milieu de travail.

Pour leur part, les étudiants du général apprécient également la possibilité d'expérimenter, d'observer en contact direct avec

le milieu. Ainsi l'apprentissage sur le terrain (plutôt que les stages conçus pour les étudiants du professionnel) occupe le deuxième ou le troisième rang dans les choix des répondants des autres programmes, sauf pour les lettres et les sciences pures et appliquées pour lesquelles ce choix occupe le 4^{o} rang.

Lors des entrevues, plusieurs répondants ont regretté l'absence de stages dans leur discipline:

> "J'aime aller voir les choses sur place... la théorie c'est beau, mais aller expérimenter soi-même, c'est mieux. Mais je n'ai pas eu la chance d'essayer";
>
> "... ce serait une bonne solution, mais ce serait difficile à organiser: les entreprises ne sont pas intéressées."

Un étudiant nous confiait que dans son cas, les sessions d'étude alternaient avec les situations concrètes:

> "Je viens au Cegep quand j'en ai envie. Je fais une session quand ça me tente. J'ai vécu quelque temps chez les Amérindiens. J'ai ressenti, j'ai vécu, j'ai appris. Comprendre, c'est parfois facile; ressentir, c'est autre chose... Les cours c'est une vérité toute faite: je n'aime pas bien ça. C'est important pour moi de ne pas être tout le temps à l'école."

Et cet autre étudiant qui disait:

> "J'ai fait un stage de 3 jours dans un sanctuaire d'oiseaux quand j'étais au primaire: ça me reste le plus! Ce que j'attends de l'enseignement, c'est ce qui va me rester!"

Si on se réfère aux résultats de ce sondage, les enseignants devraient explorer davantage les possibilités de mettre en contact les étudiants avec des situations concrètes et réelles d'apprentissage par opposition aux situations créées un peu artificiellement dans nos collèges.

f) Le tutorat et l'enseignement individualisé à l'aide des médias

Nos résultats démontrent que les répondants manifestent peu d'intérêt à l'égard de l'enseignement individualisé (tutorat et enseignement à l'aide d'un médium).

Rappelons que ces méthodes, à l'exception des rencontres individuelles, sont peu pratiquées par les enseignants et que les termes "vous apprenez seul" s'opposaient au désir des répondants d'échanger leurs opinions avec leurs pairs. Les entrevues ont confirmé cette perception d'isolement dans ces modes d'enseignement. Cependant, d'autres répondants y voyaient la possibilité d'apprendre à leur propre rythme et de gagner ainsi une certaine autonomie. Nous reprenons ici quelques remarques des répondants des deux tendances:

"L'enseignement à l'aide des média, c'est pas personnel, l'enregistrement a passé combien de fois?";

"Ce déshumaniserait bien gros le système: il y a beaucoup de gens qui viennent à l'école parce qu'il y a une certaine vie de groupe... Tu ne peux pas poser des questions à la télévision ou au bonhomme qui a 3-4 doctorats".

Ou à l'opposé:

"J'étudie à mon rythme, je peux arrêter la bande quand je veux, je suis plus sûr de comprendre. Ce que je veux, c'est faire des choses qui m'intéressent sans me faire pousser dans le dos: le professeur pourrait être là comme point de référence";

"J'aime travailler seul, avancer à ma vitesse, pas besoin de suivre le groupe. J'ai fait cela (tutorat) pour 2-3 cours, j'aime ça".

Généralement, les partisans de "l'apprentissage à son propre rythme" s'ennuient dans les cours magistraux. Il nous semble que l'enseignement individualisé ne devrait pas délaisser pour autant les regroupements comme nous l'avons déjà précisé dans l'analyse du point c).

En résumé

D'après les perceptions des étudiants, nous croyons qu'il faudra développer davantage des situations d'apprentissage concrètes, en étroite relation avec le milieu. L'approche pédagogique d'un cours pourra faire appel à des exposés magistraux, à des travaux en laboratoire ou en atelier, à l'enseignement individualisé, mais sans jamais oublier le besoin des étudiants d'échanger leurs expériences avec leurs pairs. Un cours basé sur deux ou trois approches pédagogiques aura de grandes chances de convenir à la majorité des étudiants.

B. Les situations d'apprentissage qui intègrent l'audio-visuel

La question 6 de notre sondage présentait cinq situations d'apprentissage dans lesquelles l'audio-visuel occupe une place prédominante.

Nous demandions aux répondants d'indiquer les situations qu'ils avaient vécues pendant les sessions A-76 et H-77 et ce, dans combien de cours et d'évaluer l'efficacité de l'utilisation de l'audio-visuel ("avez-vous trouvé cela efficace ou utile? - oui, - plus ou moins, - non").

Pour l'ensemble des répondants, nous avons relevé les résultats suivants:

Question 6: "Quelles situations d'apprentissage avez-vous rencontrées dans vos cours cette année (A-76, H-77)?"

[Cochez et indiquez dans combien de cours]

	nb. de répondants	nb. de cours	Avez-vous trouvé cela efficace ou utile? oui	±	non
a) Le professeur se sert de l'audio-visuel pour expliquer la matière (acétates, films, vidéo, diapos)	84.3%	2.3	67.4%	30.3%	2.3%
b) Tout le cours est à base d'audio-visuel (par exemple: audio-tutorat)	8.6%	1.3	56.6%	16.7%	26.7%
c) Je consulte individuellement des documents audio-visuels de référence	24.0%	1.5	72.4%	22.6%	4.9%
d) Je réalise un travail pratique à l'aide de l'audio-visuel	25.4%	1.4	77.8%	18.9%	3.3%
e) Dans le cours, on se sert de l'audio-visuel pour observer le comportement des étudiants et/ou pour se corriger soi-même	18.2%	1.2	84.4%	15.6%	0.0%

En fonction des résultats de tous les répondants, des pratiques pédagogiques des enseignants, des perceptions des étudiants par programme ainsi que des commentaires relevés lors des entrevues, nous vous proposons une analyse de chacune des situations d'apprentissage:

a) La projection-diffusion de documents audio-visuels en classe

Comme nous l'avions déjà observé lors de notre enquête auprès des enseignants, ce mode d'utilisation de l'audio-visuel est le plus courant; selon la perception des étudiants, la fréquence d'un programme à l'autre varie de 63.6% (sciences administratives) à 93% (techniques biologiques) pour une moyenne de 84.5%.

Aux yeux de la majorité des répondants (67.4%), le fait que le professeur se serve de l'audio-visuel pour expliquer la matière semble efficace ou utile. Seulement 2.3% des répondants jugent cela inutile. Par contre, 30.3% des répondants sont indécis. Cette utilisation de l'audio-visuel par le professeur semble entraîner certaines restrictions: la fréquence des projections d'un cours à l'autre, l'heure à laquelle la projection est effectuée, la rapidité et la complexité du message ainsi que l'absence de l'enseignant pendant la projection gênent plusieurs étudiants rencontrés lors de nos entrevues:

"Les étudiants disent: pas encore un film! C'est bon pour le professeur: ça lui sauve du temps, puis l'expérience marche, c'est certain" (en physique);

"Ca été très mauvais, les diapos n'étaient pas belles... le professeur était tellement lent: tu as juste une diapo pendant 5 minutes... tu es dans la quasi noirceur, c'est très endormant!";

"En linguistique, des phrases qui passaient sur l'écran... Je ne me souviens plus... Il faisait noir et puis, c'est pire le matin quand tu es réveillée seulement depuis une heure et demie!";

"Le professeur mettait le vidéo, puis s'en allait. Au moins s'il avait fait l'expérience lui-même, devant nous, on aurait pu lui poser des questions!";

"C'était presque un cours magistral sur vidéo. Le professeur ne disait pas pourquoi il nous présentait un vidéo, il n'expliquait pas le but, il ne faisait pas de résumé";

"Si le professeur t'envoie voir un film, c'est sûr qu'il va te poser des questions. Si tu prends des notes, tu perds des bouts de film. Tu ne peux pas tout retenir ça dans ta tête, puis composer après!"

Cependant, la majorité des répondantr ont souligné que ce mode d'utilisation de l'audio-visuel rend plus concrètes les explications du professeur. L'image, notamment permet une meilleure conceptualisation des notions démontrées; une étudiante nous disait: "Voir, c'est motivant, moins aride, plus réel, plus vivant." Enfin, il est intéressant de relever ces remarques de deux étudiants qui illustrent bien la différence des styles d'apprentissage:

"On dirait que j'ai un petit carreau dans le cerveau, un petit passage où ça passe directement quand c'est par audio-visuel";

"Avec un film je vais être porté à dormir, moins attentif, il fait noir; je vais me mettre à réfléchir, je vais en perdre des brides... Tandis que quand c'est le professeur qui parle, toute la matière qui a été dite, ça va rester. Je vais plus comprendre et être attentif quand il parle."

b) Cours à base d'audio-visuel

Nous avons relevé, pour cette question, à la fois le taux le plus faible de répondants (8.5%) et le plus haut taux d'insatisfaction (26.7%)

Il est difficile d'analyser ces résultats car la formulation "tout le cours est à base d'audio-visuel" n'identifie pas une méthode en particulier. En plus, les 31 répondants à cette question sont

inscrits dans 7 programmes différents sur 10, principalement en lettres, en sciences de la santé, en techniques humaines. Ce nombre restreint de répondants par programme rend périlleux toute conclusion sur l'une ou l'autre des méthodes possibles (audio-tutorat, utilisation du laboratoire de langues, enseignement individualisé à l'aide de diaporamas ou d'émissions de télévision, etc.). Toutefois, dans l'ensemble, nous croyons que les commentaires que nous formulions plus haut à l'égard de l'enseignement individualisé prévalent également ici, c'est-à-dire que l'absence de contact avec le professeur et les autres étudiants, l'aspect impersonnel dû à l'utilisation de l'équipement audio-visuel, sont des facteurs d'insécurité ou d'insatisfaction pour près du quart des étudiants.

c) La consultation individuelle de documents audio-visuels de référence

Près du quart des répondants (24%) consulte individuellement des documents audio-visuels pour compléter leur apprentissage. Cette modalité d'utilisation de l'audio-visuel (généralement dans le cadre des audiovidéothèques ou des laboratoires) concerne surtout les étudiants des programmes des lettres (40.9%) et des sciences humaines (30.9%).

Lors de notre enquête auprès des enseignants, ceux-ci exprimaient le désir que ce mode d'apprentissage pour les étudiants s'intensifie. En ce sens, la perception des étudiants semble encourageante puisque seulement 4.8% des répondants jugent cette démarche pédagogique inutile ou inefficace.

Cependant, le taux d'indécis est relativement élevé (22.6%); les objections s'apparentent probablement à celles mentionnées dans le cas de l'utilisation des documents audio-visuels en classe, c'est-à-dire, la pertinence des documents et la nécessité de pouvoir poser des questions. Mais les commentaires des étudiants, lors des entrevues, ont surtout porté sur le manque d'information relatif à la documentation audio-visuelle:

> "Le professeur nous l'a proposée (consultation de documents), mais je ne sais pas comment fonctionnent tous les rouages internes pour avoir accès aux documents audio-visuels. Les professeurs n'en parlent pas, ou ne nous ont jamais fait visiter le centre audio-visuel... Je ne sais pas..."

Ou, plus simplement, pour souligner un certain intérêt:

> "C'est drôle... Ca touchait plus ou moins au sujet. C'est moins fatigant de s'asseoir et regarder un film que de lire un livre!"

Les audiovidéothèques connaîtront probablement de plus en plus d'utilisateurs pour autant qu'une information efficace soit mise en place (visites, bibliographies incluant la documentation audio-visuelle, dépliant d'information sur les ressources existantes, etc.). La consultation individuelle de documents de référence s'avère une situation d'apprentissage utile et efficace, dans la mesure où elle s'inscrit dans une démarche pédagogique structurée qui fait place également aux rencontres avec le professeur et les autres étudiants.

d) La réalisation d'un travail pratique à l'aide de l'audio-visuel

Pendant les sessions A-76 et H-77, le quart des répondants (25.4%) ont réalisé un travail pratique à l'aide de l'audio-visuel. Ce

taux est particulièrement élevé dans les programmes suivants: lettres (50%), sciences humaines (40%), techniques humaines (36.4%); il n'est que de 15.2% en sciences de la santé et de 10.7% en techniques physiques.

Les trois quarts des répondants (77.8%) évaluent cette expérience utile et efficace; seulement 3.3% des répondants portent un jugement négatif.

Etant donné que nous abordons plus loin de façon spécifique le thème de la production étudiante, nous nous limiterons ici à reproduire quelques extraits d'entrevues qui reflètent assez bien l'éventail des attitudes des répondants à l'égard de la réalisation d'un travail pratique à l'aide de l'audio-visuel:

> "C'est bien le "fun" de travailler en groupe pour faire un travail en audio-visuel... C'est long... C'est dur... Mais on était tellement fier du travail qu'on a présenté";
>
> "C'est très long à préparer et les échéances scolaires ne le permettent pas... C'est stressant, tu travailles pour réussir, tu veux des bons points. Ca m'a pris 35 heures: 10% enrichissant pour la matière, le reste à tripoter les "bébelles";
>
> "C'est drôle, tous les appareils audio-visuels, j'ose à peine les toucher... avec tous les "pitons". Quand le projet nous a été offert (produire un document), je pensais que je ne serais jamais capable. C'est parce qu'on s'est fait pousser dans le dos, mais j'ai bien aimé ça!"
>
> "Moi, je suis capable de m'exprimer par écrit... Mais je prenais une page longue comme ça... alors que j'aurais pu à l'audio-visuel m'exprimer en 2 secondes. C'est pour ça que moi je préfère ça. Au plan technique, moi je "trippe" là-dedans.
> C'est important que les professeurs acceptent l'audio-visuel. Il y a beaucoup de professeurs qui nient ça: je peux lire tes fautes, mais en audio-visuel je ne suis pas expert, alors je ne les verrai pas!"

e) L'utilisation de l'audio-visuel pour l'observation et/ou l'autocorrection

Cette modalité d'utilisation de l'audio-visuel semble particulièrement appréciée par les répondants puisqu'aucun de ceux qui l'ont expérimentée (18.2%) la jugent inutile ou inefficace. Cette situation d'apprentissage concerne principalement les étudiants des programmes suivants: techniques humaines (27.3%), sciences de la santé (24.2%), sciences humaines (23.6%), sciences administratives (22.7%) et techniques biologiques (20.9%). Mais pour l'ensemble des répondants, c'est surtout par le biais des cours d'éducation physique qu'ils ont expérimenté ce mode d'apprentissage.

L'utilisation de l'audio-visuel pour l'observation et/ou l'autocorrection présente les principales caractéristiques d'une situation d'apprentissage qui intègre l'audio-visuel:

- définition d'objectifs spécifiques d'apprentissage;
- utilisation du bon médium (selon les besoins, magnétophone ou vidéo);
- participation active de l'étudiant à l'évaluation de son apprentissage;
- correspondance entre les moyens utilisés et les attentes des étudiants.

Selon les données de notre sondage, les étudiants évaluent positivement cette utilisation de l'audio-visuel par laquelle ils peuvent s'autocorriger.

f) Résumé

L'intégration de l'audio-visuel en situation d'apprentissage bénéficie d'une évaluation favorable puisque globalement les situations proposées sont jugées utiles ou efficaces par 71.7% de ceux qui les ont expérimentées tandis que seulement 3.9% portent une appréciation négative.

C'est lorsque tout le cours est à base d'audio-visuel que nous avons noté le plus haut taux d'insatisfaction.

Enfin, une addition du pourcentage des répondants de chaque programme pour l'ensemble des situations proposées, démontre que ce sont, dans l'ordre, les étudiants des programmes des lettres, des sciences humaines, des techniques humaines, des sciences de la santé et des techniques biologiques qui sont le plus souvent en situation d'apprentissage qui intègre l'audio-visuel.

LA PRODUCTION ETUDIANTE

Lors de l'implantation des Centres audio-visuels dans les collèges, même si l'objectif principal du Rapport Parent s'en tenait à l'illustration de l'enseignement, le but poursuivi a été en réalité d'assurer une infrastructure technique afin de produire des documents didactiques pour les professeurs.

Dans le vécu, on s'est aperçu que les étudiants étaient beaucoup sensibilisés à la nouvelle technologie. Ceci nous amena à repenser l'organisation des ressources matérielles et humaines pour accueillir cette nouvelle et nombreuse clientèle qui arrivait avec des besoins entièrement nouveaux.

Une partie du sondage visait à inventorier les types de travaux privilégiés par les professeurs par rapport aux attentes des étudiants. Nous voulions évaluer l'impact pédagogique de cette démarche et les problèmes vécus par les étudiants afin de recueillir des éléments qui pourraient nous permettre, d'abord de proposer des solutions à ces problèmes et ensuite de déterminer le rôle des services audio-visuels dans le but de concilier les objectifs pédagogiques du professeur avec la démarche d'apprentissage de l'étudiant.

Pour recueillir ces informations, nous avons posé cinq questions aux étudiants; elles englobaient les différents aspects de la production étudiante, c'est-à-dire le type de travail à réaliser en passant par les modalités, les motivations et les problèmes techniques. Nous sommes allés interviewer quelques-uns d'entre eux.

A. Les types de travaux

Cette question avait un double objectif: d'une part, inventorier les types de travaux demandés par les professeurs aux étudiants au moment où ces derniers doivent rendre compte de leur apprentissage et d'autre part, connaître les attentes des étudiants face à ces types de travaux.

La question était ainsi posée:

"Pour rendre compte de votre apprentissage, que faites-vous le plus souvent et qu'est-ce que vous aimeriez le plus faire?"

L'étudiant avait à choisir par ordre d'importance entre quatre types de travaux tant pour "l'actuel" que pour le "désiré":

- un travail écrit
- un exposé oral
- un document audio-visuel
- des expériences en laboratoire ou des productions dans un atelier (arts plastiques, mécanique, etc.)

Voici les choix des étudiants:

	Ce que vous faites actuellement (choix)					Ce que vous aimeriez faire (choix)				
	R	1er	2e	3e	non	R	1er	2e	3e	non
travail écrit	1	65.2%	9.9%	4.7%	20.2%	3	21.8%	15.2%	19.6%	43.4%
exposé oral	3	2.5%	32.9%	18.2%	46.4%	4	11.3%	16.3%	21.3%	51.1%
document A.V.	4	2.8%	4.4%	17.1%	75.7%	2	20.7%	21.8%	14.1%	43.4%
labo - atelier	2	14.1%	19.0%	16.9%	50.0%	1	27.6%	16.3%	11.9%	44.2%

Il ressort que le principal type de travail favorisé par les professeurs est le travail écrit: 65.2% des étudiants nous disent que ce genre de travail est celui le plus demandé dans le cadre de leurs cours. En deuxième et troisième positions, on retrouve les labos - ateliers et l'exposé oral. Le travail audio-visuel se classe loin derrière en quatrième position.

a) Types de travaux désirés et satisfaction - insatisfaction des étudiants

Afin de pouvoir comparer les travaux demandés par les professeurs à ceux désirés par les étudiants, nous allons utiliser les proportions suivantes: sur 100%, quelle est l'importance accordée aux divers types de travaux par les professeurs comparée à celle que les étudiants veulent lui accorder?

	Actuel		Désiré		Taux de satisfaction[1]	
	R	Proportions	R	Proportions		
travail écrit	1	49.7%	3	25.6%	I --	24.1% en -
exposé oral	3	20.7%	4	19.5%	S	1.2% en -
document A.V.	4	7.7%	2	26.6%	I ++	18.9% en +
labo - atelier	2	21.9%	1	28.3%	I +	6.4% en +

Les deux tableaux précédents nous permettent de constater l'écart qui existe entre la réalité et les désirs ou attentes des étudiants

---

[1] L'étudiant est jugé satisfait (S) lorsque la réalité répond à ses désirs: perception de la réalité - désirs = 0. Plus l'écart entre la perception de la réalité et les désirs est grand, plus l'étudiant est jugé insatisfait (I). Dans notre sondage, la satisfaction est basée sur la comparaison des proportions accordées pour chaque item. Plus l'écart est en faveur du "désiré", plus l'étudiant veut accentuer cet

concernant les types de travaux qu'ils aimeraient faire. Le travail écrit ne polarise pas la faveur des répondants: c'est ce qu'ils font le plus souvent, et c'est ce qu'ils voudraient faire deux fois moins souvent. Voici quelques exemples de commentaires d'étudiants à ce sujet:

> "Le plaisir, c'est de lire. Ecrire, tu ne fais que marquer ce que tu as ramassé: tu ne fais rien d'original là. Personne ne lit les travaux sauf le professeur. J'ai besoin de critique, d'être pointé... dans le travail écrit, tu n'as pas de feed back, sauf une note."

> "On en a tellement fait. Juste écrire, je trouve ça terriblement fade: on pourrait toucher d'autres moyens de dire quelque chose. Présenter la chose en image et en son, ça augmente la teneur de l'écriture qui est limitée."

> "J'ai beaucoup de difficulté à exprimer par écrit ce que je veux dire."

> "Pourquoi toujours s'en tenir à l'écrit quand on peut connaître autre chose?"

> "Il faut que tu fasses attention pour ne pas trop répéter, il faut que tu sortes des mots pour que le professeur ne s'ennuie pas trop quand il va te relire. Il faut que tu mettes de la vie... Dans l'exposé oral si tu aimes le sujet, c'est plus facile de mettre de la vie."

> "Je n'ai jamais été bon en syntaxe et écriture. Les fautes d'orthographe ça enlève des points."

Il reste que toutes les critiques face au travail écrit ne sont pas négatives puisque près du quart des répondants "privilégie" cette approche:

> "J'aime ça: je travaille par moi-même, à mon rythme, je suis libre d'élaborer le sujet autant que je le veux."

---

item (I^{+}), plus l'écart est en faveur de la réalité, moins l'étudiant valorise cet item (I^{-}). Arbitrairement, si l'écart entre "l'actuel" et le "désiré" en terme de proportions est de -5% à +5% l'étudiant est jugé S ou satisfait; entre -15% et +15% il est jugé I^{-} ou I^{+}; entre -25% et +25% il est I^{--} ou I^{++}, etc.

"Je m'exprime assez bien sur papier: je mets mon texte direct au propre tout de suite, des beaux mots, bien structurés. J'ai toujours été fort en français!"

"Ca fait assez longtemps qu'on en fait: on a compris la technique de base."

Le plus grand changement préconisé par les étudiants serait le passage du travail écrit à la réalisation d'un document audio-visuel. En effet, si l'on veut répondre aux désirs des étudiants, il faudrait mettre l'accent sur les travaux audio-visuels car les étudiants en veulent deux fois plus que ce qui est demandé en réalité: 32.2% des étudiants désirent plus d'audio-visuel et 23.2% veulent moins de travaux écrits. Quelques étudiants nous parlent du pourquoi ils aimeraient faire ou veulent faire de l'audio-visuel:

"Avec le document audio-visuel, c'est plus facile de faire passer son message au professeur et aux étudiants: ça agrémente le cours et ça permet de mieux assimiler quand on voit, quand on a la preuve sous les yeux, que c'est expliqué par des moyens audio-visuels sur de la musique... c'est moins usuel, ça sort de l'ordinaire. Il y a tellement de moyens audio-visuels, pourquoi ne pas les employer?!"

"Moi je suis capable de m'exprimer par écrit mais c'est toujours bien imagé, souci du détail épouvantable: je prenais une page longue comme ça pour écrire un petit gadget bien petit alors que j'aurais pu avec l'audio-visuel m'exprimer en 2 secondes. C'est pour ça que, moi, je préfère ça! "

"Il me semble que ce serait plus intéressant d'aller photographier ou interviewer... que de juste copier un livre. Ca ressemble un peu à un stage... tu vas sur place, tu vois de face au lieu de dans un livre... ça t'aide à apprendre."

"J'aimerais au moins essayer: je suis un touche-à-tout. J'aimerais prendre une certaine expérience. C'est amusant de faire ça: il y a tellement de nouveaux appareils à ta portée."

"C'est bien le fun de travailler en groupe pour faire un travail audio-visuel au niveau des relations humaines. Les méthodes de travail sont différentes pour chacun, mais tout le monde cherche le même but. C'est long, c'est dur... mais on était tellement fier du travail qu'on a présenté: satisfaction personnelle et réussite au niveau du groupe."

"Tu apprends beaucoup, mais ça ne nous aide pas seulement à l'école: prendre des photos, se faire plus confiance, comprendre tout le travail qu'implique un diaporama, orgueil de présenter le travail en classe."

Mais d'autres étudiants eux se sentent vraiment peu à l'aise avec l'audio-visuel:

"On n'a peut-être pas assez joué avec l'audio-visuel pour en maîtriser toutes les subtilités, pour pouvoir évaluer le temps que ça va prendre et les difficultés, pour pouvoir en maîtriser le langage."

"Je n'ai pas assez fait d'audio-visuel pour aimer ça et être familière. Ce sont de gros appareils coûteux: j'ai peur de les briser alors je ne leur touche pas!"

"Ca ne m'intéresse pas plus que ça: c'est trop long, trop compliqué. Comme je n'ai jamais été porté sur le travail scolaire..."

Il reste que très globalement les étudiants favorisent les travaux en laboratoire - atelier.

"J'aime bien faire des choses par la pratique. On apprend plus si on expérimente par nous-mêmes que par l'écrit ou la lecture."

"C'est plus complet et plus facile de faire le lien entre la pratique et la théorie: on peut retrouver comment ils ont trouvé les formules et les théories. C'est lorsqu'on rédige le rapport écrit que l'on fait vraiment le lien logique."

"C'est le fun des expériences où on découvre nous autres mêmes des choses."

"Faire des productions par toi-même et expérimenter la matière acquise avec ses mains: bonne façon d'apprendre."

et placent au dernier rang l'exposé oral:

"Je déteste ça, peut-être parce que je ne suis pas une excellente oratrice. Il n'y a pas de feedback de la classe, ça reste froid et neutre. J'aime encore mieux le travail écrit."

"J'ai bien de la misère à dire ce que je pense en réalité: l'écrire, c'est correct."

"Les étudiants détestent les exposés oraux. Ils se sentent obligés et c'est difficile de parler devant un groupe."

"C'est difficile de rendre ce que tu veux communiquer aux autres, de les amener à aimer le sujet. Il faut une très bonne connaissance de ta matière pour que ce soit facile de t'exprimer. C'est très exigeant."

"C'est gênant."

Toutefois l'envers de la médaille est aussi vrai pour de nombreux étudiants qui eux apprennent beaucoup par la discussion et les "feedback" que suscite l'exposé oral, et pour d'autres qui ne croient pas ou n'ont pas expérimenté la formule des laboratoires - ateliers.

b) Types de travaux selon le sexe et l'orientation scolaire

Nous avons voulu connaître l'opinion tant des filles que des garçons inscrits respectivement au général et au professionnel quant à leurs attentes face aux types de travaux demandés. Le tableau suivant rend compte de leurs réponses.

Travaux		Général						Professionnel					
		Filles			Garçons			Filles			Garçons		
		%	R	S-I	%	R	S-I	%	R	S-I	%	R	S-I[1]
écrit	actuel	49.3	1		50.0	1		50.4	1		48.1	1	
	désiré	29.6	1	I^{--}	27.1	2	I^{--}	26.1	2	I^{--}	19.9	4	I^{---}
oral	actuel	24.6	2		20.6	2		18.4	3		18.2	3	
	désiré	17.5	4	I^{-}	22.3	3	S	17.7	4	S	20.5	3	S
audio-visuel	actuel	9.4	4		8.2	4		6.6	4		6.5	4	
	désiré	25.5	3	I^{++}	28.1	1	I^{++}	26.4	2	I^{++}	26.6	2	I^{++}
labo - atelier	actuel	16.7	3		21.2	2		22.6	2		27.2	2	
	désiré	27.4	2	I^{+}	22.5	3	S	29.8	1	I^{+}	33.0	1	I^{+}

Une synthèse des résultats nous permet de voir qu'il n'y a pas de différence surprenante entre le général et le professionnel en ce qui concerne les types de travaux demandés par les professeurs. Comme on pouvait s'y attendre, le laboratoire - atelier se classe au 2^{e} rang au professionnel, alors qu'il est en 3^{e} au général après l'exposé oral. Nous constatons que:

1^{o} Malgré qu'actuellement le travail écrit soit privilégié par les professeurs, ce n'est qu'au général que les étudiants en éprouvent une certaine satisfaction, car, comme on pouvait le supposer, les étudiants du professionnel préfèrent les travaux en laboratoire - atelier. Par contre les deux groupes ont une préférence marquée pour les travaux audio-visuels, les plaçant au deuxième rang.

---

[1] Voir les explications pour l'indice de satisfaction - insatisfaction en page 40.

2° Les filles du professionnel préfèrent le laboratoire - atelier contrairement aux filles du général qui favorisent le travail écrit. Quant aux garçons, on constate que ceux du professionnel favorisent comme les filles le laboratoire - atelier, mais classent en dernier lieu le travail écrit; ceux du général veulent mettre l'accent sur le document audio-visuel pour rendre compte de leur apprentissage.

3° Les garçons semblent moins rébarbatifs à l'exposé oral que les filles.

4° Les garçons sont plus insatisfaits que les filles à l'endroit des types de travaux désirés. En effet, les garçons désirent moins de travaux écrits que les filles. Bien que les deux groupes classent les travaux oraux au dernier rang, les garçons voudraient pourtant y mettre plus d'accent. Et malgré un désir accru de tous les étudiants pour des travaux audio-visuels, ce sont les garçons qui en veulent davantage. Ces raisons font d'eux les plus insatisfaits de la situation actuelle.

5° En compilant la satisfaction ou l'insatisfaction des étudiants vis-à-vis de certains types de travaux, on peut supposer que les étudiants favorisent les travaux qui se font en groupe.

c) Types de travaux selon les programmes

A titre d'information et de façon globale, voici les choix des étudiants pour chaque programme:

		écrit	oral	document A.V.	labo - atelier
sciences de la santé	actuel[1]	1	3	4	2
	désiré	2	4	3	1
	S - I	I^{--}	I^{-}	I^{+}	I^{+}
sciences pures et appliquées	actuel	1	3	4	2
	désiré	3	4	1	2
	S - I	I^{---}	S	I^{+++}	S
sciences humaines	actuel	1	2	3	4
	désiré	1	3	2	4
	S - I	I^{--}	S	I^{+}	I^{+}
sciences administratives	actuel	1	2	4	3
	désiré	2	3	1	4
	S - I	I^{---}	S	I^{+++}	S
lettres	actuel	1	2	3	4
	désiré	1	2	3	4
	S - I	I^{--}	S	I^{+}	I^{+}
techniques biologiques	actuel	1	3	2	4
	désiré	3	4	1	2
	S - I	I^{---}	S	I^{++}	S
techniques physiques	actuel	1	3	4	2
	désiré	3	4	2	1
	S - I	I^{---}	S	I^{++}	S
techniques humaines	actuel	1	2	3	4
	désiré	3	2	1	4
	S - I	I^{---}	S	I^{++}	I^{+}
techniques administratives	actuel	1	2	4	3
	désiré	1	4	3	2
	S - I	I^{---}	S	I^{+}	I^{++}
arts et communications	actuel	2	3	4	1
	désiré	3	4	2	1
	S - I	I^{--}	S	I^{++}	I^{+}

On peut remarquer qu'actuellement les étudiants les plus insatisfaits du type de travail qu'est l'écrit, proviennent des sciences

---

[1] actuel - désiré: échelle de rang
S - I: indice de satisfaction - insatisfaction

pures et appliquées, des sciences et techniques administratives, des techniques biologiques, physiques et humaines. Contrairement à ce que l'on pourrait croire, les étudiants des sciences pures et appliquées et des techniques biologiques classent les travaux audio-visuels avant les laboratoires.

En résumé, contrairement à la pratique actuelle, les étudiants désirent une plus grande variété dans le choix des travaux pour rendre compte de leur apprentissage. Et on peut dire que les besoins exprimés par les étudiants sont tellement diversifiés qu'il nous est impossible de vraiment établir des types de travaux désirés en tenant compte uniquement de leur sexe ou de leurs champs de spécialisation (général/professionnel) ou de leurs programmes; il nous faut nous référer à une notion plus personnalisée: celle du style d'apprentissage de l'étudiant[1].

B. Réalisation des documents audio-visuels par les étudiants

Afin de savoir si les étudiants font ou ne font pas des travaux audio-visuels au cégep, nous leur avons demandé:
"Avez-vous déjà réalisé un document audio-visuel (photos, diapos, télévision, cinéma, etc.) au cégep?"

oui	non
35.1%	64.9%

---

[1] Voir en Annexe 1 des extraits de cinq entrevues d'étudiants particulièrement différents quant à leur style d'apprentissage et en Annexe 2 le texte de Monsieur Claude Lamontagne sur le style d'apprentissage scolaire.

Il semble bien qu'au moins le tiers des étudiants produisent des documents audio-visuels au cégep: pour leur part, les professeurs nous disaient en demand r à au moins 31% de leurs étudiants[1].

Pour savoir ce que les étudiants voulaient dire par production audio-visuelle, nous avons comparé cette question à une autre qui précisait les média utilisés par les étudiants au cégep. Voici ce que les étudiants nous répondent:

"Faites-vous ou avez-vous déjà fait pour vos cours du cegep"

		oui
1	des enregistrements sonores (cassettes, magnétophone, émissions de radio...)?	60.6%
1	des diaporamas?	60.6%
3	de la photo?	32.3%
4	de la télévision (vidéo)?	30.7%
5	des dessins ou des bandes dessinées?	18.9%
6	du film (ciné...)?	14.2%

Ainsi, lorsque l'étudiant dit faire de la production audio-visuelle, il s'agit principalement d'enregistrements sonores et de diaporamas. Cela peut se comprendre par la simplicité de ces deux techniques et par le fait que les équipements nécessaires à ces types de travaux sont les plus répandus dans nos Collèges.

---

[1] Voir rapport d'étape sur les professeurs, janvier 1977.

a) Production audio-visuelle: qui en fait?

Qui fait de la production audio-visuelle au cégep?

Filles	Garçons
53.5%	46.5%

Statistiquement parlant, il y a autant de filles que de garçons qui font de la production étudiante. Des 35.1% étudiants producteurs, 53.5% sont des filles et 46.5% des garçons.

Général	Professionnel
56.7%	43.3%

Toutefois, le facteur de l'orientation scolaire semble jouer: les étudiants du général font plus de documents audio-visuels que ceux du professionnel. Cette différence significative est attribuable aux filles du professionnel qui représentent plus du tiers des étudiants producteurs.

F/G	G/G	F/P	G/P
34.7%	22.0%	18.9%	24.4%

On peut aussi exprimer ces résultats comme suit: la moitié (50%) des filles du général, plus ou moins le tiers des garçons tant du général (35.9%) que du professionnel (31.3%) et le quart des filles du professionnel (25%) font de la production audio-visuelle.

Est-ce que les étudiants qui ont déjà produit des documents audio-visuels veulent en refaire? Pour répondre à cette question, nous avons analysé la question des types de travaux désirés tant pour les étudiants qui produisent ou ont produit des documents audio-visuels au cegep que pour ceux qui ont répondu non à cette question.

		travail écrit	exposé oral	document audio-visuel	labo - atelier
Non	actuel	50.8%	20.2%	4.5%	22.5%
	rang	1	3	4	2
	désiré	28.2%	18.1%	24.3%	29.4%
	rang	2	4	3	1
Oui	actuel	45.0%	21.5%	13.5%	20.0%
	rang	1	2	4	3
	désiré	20.9%	21.7%	30.8%	26.6%
	rang	4	3	1	2

L'expérimentation ou l'utilisation de la production audio-visuelle entraîne de façon significative le désir d'en faire davantage. Après expérimentation, les étudiants veulent continuer à utiliser ce mode d'expression de leur apprentissage et mettent de moins en moins l'accent sur le travail écrit.

Une étudiante nous parle de son expérience:

> "Quand le projet nous a été offert, je pensais que je ne serais jamais capable! On était obligé de le faire: peut-être que je ne l'aurais pas fait sans ça. Il a fallu qu'on se débrouille, il fallait le faire. J'ai trouvé ça bien intéressant je n'en revenais pas!
>
> Au lieu d'être toujours en classe, le professeur nous disait d'aller à l'audio-visuel et de faire notre travail. Le professeur nous l'a dit: l'audio-visuel, c'est un service ça vous appartient, servez-vous en. C'est parce qu'on s'est fait pousser dans le dos, mais j'ai bien aimé ça!"

Mais ce désir n'est pas inconditionnel:

> "Recommencer? Il faudrait que j'aie vraiment le temps. C'est bien bien de l'ouvrage. Il faudrait aussi de l'aide des gars de l'audio-visuel. Ce qui nous manquait, c'est une base en audio-visuel, comment ça marchait, les appareils. Ca nous paraissait pire que c'est! Ca dépend aussi de l'équipe avec qui tu es: bien se connaître, problèmes de se rencontrer, bien se partager le travail pour ne pas qu'une seule travaille, ajuster ses goûts et ses idées pour faire un travail d'équipe."

Il reste que pour que le désir se cultive, il faut que la première expérience soit bonne sinon, comme nous l'explique un autre étudiant:

> "J'ai déjà essayé un travail par diapositives, mais ce n'était pas très bon. Je n'ai pas le goût de recommencer un montage audio-visuel."

Ou encore celui-ci:

> "J'ai eu une mauvaise expérience au secondaire: ça été un fiasco. On a eu des problèmes avec le service audio-visuel. Le professeur avait presque ri de nous. Cette année, je vais ré-essayer mais j'attends beaucoup d'appui du centre audio-visuel: j'ai peur de refaire un fiasco."

b) Production audio-visuelle: choix personnel ou imposé?

Dans le but de préciser davantage le contexte qui amène l'étudiant-producteur à réaliser un travail audio-visuel, nous lui avons posé la question suivante:

"Habituellement lorsque vous réalisez des travaux à l'aide de l'audio-visuel, [cochez une ou plusieurs cases]

R		oui
1	est-ce parce que la matière s'y prête bien?	62.2%
2	est-ce par choix personnel?	55.1%
3	est-ce un choix imposé par le professeur?	36.2%

Les résultats sont évidents, mais nous exprimons une certaine réserve à l'égard de ces réponses; car la façon dont la question a été posée ne nous permet pas de faire une analyse objective. Par exemple, si un étudiant réalise un document audio-visuel que ce soit par choix personnel ou non, cela ne l'empêche pas de juger que la matière s'y prête bien.

Quoi qu'il en soit, notre intérêt se portait surtout sur la vérification des deux premiers énoncés, à savoir si la réalisation d'un document audio-visuel est un choix personnel ou un choix imposé par le professeur.

On dénote chez les étudiants une tendance marquée à réaliser un document audio-visuel par choix personnel. Ce qui confirme le fait, déjà souligné, que les étudiants désirent faire de la production audio-visuelle.

c) Production audio-visuelle: difficultés rencontrées

Afin que nous puissions établir des services et des politiques qui permettront aux étudiants d'utiliser d'une façon efficace les moyens audio-visuels, nous avons cherché à connaître les difficultés que l'étudiant-producteur rencontre au cours de l'élaboration d'un document audio-visuel. Pour ce faire, nous avons posé la question suivante:

"(Lors de la production d'un document audio-visuel,) qu'avez-vous trouvé le plus difficile à faire?"

R		oui
1	bien faire comprendre le message: bien dire ce qu'on veut dire	44.9%
2	penser le document (trouver l'idée, faire le scénario, le plan);	42.5%
3	réalise. techniquement le docu ent	37.8%

En général, l'étudiant rencontre des problèmes aux trois niveaux, mais fait à remarquer, c'est au niveau de l'expression qu'il a le plus de difficultés. Au même titre, il pourra avoir ces difficultés dans d'autres types de travaux (oral, écrit), la technique n'étant pas la principale difficulté.

d) Peu ou pas de production audio-visuelle: pourquoi?

Qu'ils produisent ou non des documents audio-visuels, les étudiants invoquent les mêmes raisons pour motiver le fait d'en produire peu ou pas. Ces raisons sont dans l'ordre:

		choix		
		1er	2e	3e
1	le professeur demande d'autres sortes de travaux	32.3%	24.3%	11.0%
2	la matière que j'étudie s'y prête mal	28.7%	21.5%	10.2%
3	cela demande une trop grande organisation de travail (plus d'ennuis... plus de temps... problèmes d'horaire...)	9.9%	11.0%	17.7%
4	je manque d'information sur les services offerts par l'audio-visuel et sur ce que l'on peut faire avec l'audio-visuel	6.9%	11.0%	14.9%
5	je ne suis pas assez familier avec l'équipement audio-visuel	5.2%	9.1%	14.6%
6	je n'en vois pas l'utilité; ça ne m'intéresse pas	1.7%	1.9%	3.6%

Voici quelques commentaires d'étudiants qui permettent de concrétiser ces raisons invoquées:

"Je n'ai pas de cours où le professeur demande un document audio-visuel. Ils demandent tous un travail écrit la plupart du temps."

"L'audio-visuel, je ne connais pas bien bien ça. Ca ne m'est jamais arrivé d'en faire. Si on m'avait demandé d'en faire un, là je saurais ce que c'est vraiment. Ca m'intéresserait peut-être plus que le travail écrit encore. On n'a pas le choix: il faut que tu fasses un travail écrit."

"Au cegep, les professeurs qui veulent nous présenter par exemple un vidéo dans la classe, rencontrent tellement de problèmes (horaire, technique...) et semblent si peu enthousiastes face à l'audio-visuel que cela nous influence et nous décourage. Dans les cours, on ne nous offre pas vraiment de choix pour les travaux. (...) Au secondaire, j'en ai fait beaucoup de travaux audio-visuels. Les professeurs étaient plus portés à nous en faire faire."

"Faire des documents audio-visuels, ça ne m'intéresse pas: ce n'est pas dans les objectifs de ma concentration. Ca n'a pas de logique dans un cours comme le mien et ce serait dur de l'adapter. Ce n'est pas très utile pour ce que je veux faire."

"Je ne vois pas comment je pourrais faire ça sur audio-visuel en chimie. Dans mes cours de philosophie je n'ai jamais eu juste un travail à faire; j'ai toujours eu une série de petits travaux et je ne voyais pas comment j'aurais pu mettre ça sur audio-visuel."

"Il faut vraiment être au courant: quand tu n'as jamais fait ou entendu parler d'audio-visuel, ça double le temps pour faire un travail. Ca demande beaucoup d'organisation. Comme on n'a pas beaucoup de temps, on prend la méthode la plus courte, la méthode écrite."

"Ce n'est pas demandé: ça ne nous aiderait pas et on n'a pas besoin de ça faire des documents audio-visuels. Vu que le professeur ne le demande pas... s'il le demandait, c'est que ça nous aiderait... mais vu qu'il ne le demande pas... il nous le suggérerait..."

Le professeur semble vraiment celui qui peut le plus stimuler directement l'étudiant à essayer divers types de travaux pour rendre compte de son apprentissage.

Conclusion

A la suite de l'analyse de cette partie du sondage, certaines tendances se dégagent:

1° Les étudiants veulent moins de travaux écrits

- Le fait que les étudiants désirent moins de travaux écrits a-t-il une signification particulière?
- Un travail écrit est-il plus exigeant qu'un autre type de travail?
- Est-ce parce que les étudiants ont beaucoup plus de difficultés à s'exprimer par écrit qu'ils sont plus portés à choisir un autre mode d'expression ou de travail?

2° Les étudiants placent les exposés oraux au dernier rang de leur choix

- Puisqu'on prétend (généralement) que nos étudiants s'expriment oralement plus facilement que d'autres générations, pourquoi ne favorisent-ils pas ce mode d'expression?

3° Les étudiants veulent plus d'audio-visuel comme moyen d'expression pour rendre compte de leur apprentissage

- Est-ce parce que l'audio-visuel implique moins d'effort individuel?
- Est-ce parce que l'étudiant n'aime pas travailler seul?
- Est-ce parce que l'étudiant a plus de facilité à s'exprimer par ce moyen?
- Désirent-ils plus d'audio-visuel parce que les professeurs ne favorisent pas ce mode d'expression?
- Est-ce parce que les procédures de fonctionnement du centre audio-visuel sont trop complexes ou rigides et rendent les moyens de production difficilement accessibles aux étudiants?

4° Les étudiants qui font de l'audio-visuel font seulement des bandes sonores et des diaporamas

- Le centre audio-visuel, par les équipements mis à la disposition des étudiants, ne favorise-t-il pas ces types de travaux?

5° Les étudiants ont de la difficulté à "bien dire ce qu'ils veulent dire" à l'aide des moyens audio-visuels

- N'ont-ils pas les mêmes difficultés à s'exprimer par l'oral et par l'écrit?

Suite aux constatations de cette partie du sondage, nous en arrivons aux conclusions suivantes:

1° Malgré l'opinion fort répandue que les étudiants d'aujourd'hui ont beaucoup de facilité à s'exprimer par la parole, notre sondage nous révèle qu'ils écrivent plus qu'ils ne parlent pour rendre compte de leur apprentissage et que, s'ils avaient le choix, ils ne "privilégieraient" pas l'exposé oral; en effet, ils le classent en dernière position.

2° Certaines personnes ont rendu l'audio-visuel responsable des difficultés des étudiants à bien s'exprimer par l'écrit. Pourtant le sondage nous révèle que les travaux en audio-visuel sont moins courants.

3° On a souvent dit que les étudiants d'aujourd'hui font partie de la génération de l'audio-visuel, mais nous avons constaté qu'ils avaient des difficultés à s'exprimer par ce moyen au même titre que par l'oral et par l'écrit.

4° Généralement c'est le professeur qui impose un genre de travail à l'étudiant indépendamment du goût et/ou du désir de ce dernier, sans parler de ses aptitudes ou de son style d'apprentissage.

5° Nous constatons aussi que les travaux audio-visuels n'ont pas la faveur des professeurs, contrairement à certaines prétentions courantes dans le monde de l'enseignement. Nous avons plutôt l'impression que ceux-ci ont tendance à reproduire les modèles qu'ils ont eux-mêmes connus dans leur formation.

CONCLUSION

Ce sondage sur la perception des étudiants quant à la présence de l'audio-visuel dans le quotidien, dans les situations d'apprentissage et dans les travaux scolaires, nous a permis de dégager certaines caractéristiques des 15-20 ans et de cerner de plus près certains de leurs besoins face à l'enseignement.

Dans le quotidien...

DU SPORT ET DES SORTIES EN GROUPE

Si on en croit les résultats de notre sondage, les étudiants occupent leurs loisirs par des activités sportives et des sorties en groupe. Ensuite, ce sont des activités plus individuelles qui prennent place: écouter de la musique, regarder la télévision et lire.

Une exception toutefois: les filles du secteur général mettent d'abord l'accent sur la lecture et relèguent le sport au 4^{e} rang.

LA GENERATION DE LA "TELEVISION" PREFERE LA MUSIQUE

Notre sondage tentait d'établir les préférences des étudiants à l'égard des différents média (radio, disque, télévision, cinéma, lecture...). Or, contrairement à une croyance populaire qui qualifie nos jeunes de "téléphiles", les étudiants privilégient nettement l'audio

(musique) par rapport au visuel (lecture) et à l'audio-visuel (télévision) dans le quotidien. Seuls ou en groupe, ils écoutent de la musique sur disques, sur cassettes et à la radio. On a l'impression, en discutant avec eux, qu'ils ont besoin de la musique comme d'une présence tantôt relaxante, tantôt stimulante et entraînante.

Pour les filles, c'est la musique et la lecture; pour les garçons, c'est la musique et la télévision. Les filles lisent deux fois plus que les garçons.

En situation d'apprentissage scolaire...

AUCUNE METHODE D'ENSEIGNEMENT NE CONVIENT EN PREMIER CHOIX A PLUS DU QUART DES ETUDIANTS.

Notre sondage nous révèle qu'il n'y a pas d'approche pédagogique qui soit "la méthode" qui enthousiasme plus du quart des répondants; toutefois, des grandes tendances ressortent et pourraient former une approche pluraliste mieux adaptée aux étudiants actuels: besoin des étudiants d'être placés dans des situations concrètes d'apprentissage, d'expérimenter dans le milieu de vie quotidien (stages, apprentissage sur le terrain), besoin d'échanger des idées, de confronter des points de vue, de discuter avec les autres étudiants (cours discussion, travail d'équipe, séminaire), besoin de cours encadrés à structure maître-élève traditionnelle (cours magistral).

Les entrevues confirment ce besoin chez l'étudiant d'un cours intégrant plusieurs approches pédagogiques qui comprendrait, par exemple,

une partie d'enseignement magistral, un module d'apprentissage individualisé et des travaux en équipe; ou encore, d'un enseignement magistral suivi de discussions de groupe et ensuite d'un laboratoire...

Ce besoin de pluralisme n'est-il pas le reflet de notre temps où l'étudiant est confronté avec des stimuli variés d'information et où il peut expérimenter dans son environnement quotidien de multiples situations d'apprentissage et toute une gamme de moyens d'expression? Ce besoin de pluralisme ne sous-entend-il pas aussi qu'au-delà de l'étudiant moyen identifié à une moyenne d'habiletés individuelles, il y a des étudiants-individus possédant des manières d'apprendre diversifiées et personnelles?

LES ETUDIANTS VEULENT UN EVENTAIL DE CHOIX MIEUX PARTAGE POUR LES TRAVAUX SCOLAIRES

Contrairement à la pratique actuelle qui porte l'accent dans une proportion de 50% sur le travail écrit, les étudiants veulent un partage plus équilibré dans le choix des travaux scolaires; en voulant deux fois moins de travaux écrits, ils valorisent le travail pratique à l'aide de l'audio-visuel qui semble peu favorisé actuellement par les professeurs comme moyen d'expression possible pour rendre compte d'un apprentissage.

Est-ce simplement un vague désir de changement ou cela ne reflète-t-il pas ce besoin de l'étudiant d'expérimenter toutes ses habiletés personnelles, de trouver des moyens d'expression vraiment adaptés à la personnalité?

LES ETUDIANTS ONT DES STYLES D'APPRENTISSAGE VARIES

Qu'advient-il d'un étudiant qui apprend surtout en lisant et en observant face à un enseignement très verbal? Comment réagit un étudiant très peu autonome dans un cours axé sur la recherche personnelle et les travaux individuels? Que retire d'un cours magistral à rythme moyen un étudiant particulièrement vif d'esprit qui comprend rapidement?

Les entrevues nous ont fait prendre plus vivement conscience de cette diversité dans les façons d'apprendre des étudiants[1]. Par exemple, cet étudiant nous dira qu'il aime le cours magistral parce qu'il peut poser immédiatement des questions au professeur qui ré-explique alors la matière tandis que cet autre nous dira être incapable d'endurer ce type de cours car il comprend vite et trouve que les professeurs étirent les explications. Ce dernier nous dira préférer le tutorat où il apprend seul à son propre rythme, le professeur servant de personne-ressource, alors que le premier se sentira particulièrement inquiet face à une telle approche. Un autre exemple: l'étudiant qui se sent à l'aise dans un cours magistral, car, lorsque le professeur parle, il écoute et enregistre immédiatement, alors que cet autre n'arrive pas à se concentrer plus qu'un quart d'heure...

On peut supposer qu'une plus grande communication s'établit quand un étudiant ayant un style d'apprentissage particulier travaille avec un professeur qui lui propose des stratégies d'apprentissage adaptées

---

[1] Voir Annexe 1, Cinq étudiants nous parlent... p. 79.

à ses besoins. On s'aperçoit ainsi que l'analyse des styles d'apprentissage revêt une grande importance dans l'élaboration des stratégies d'apprentissage.

L'outil qui se veut scientifique pour discuter cette notion du style d'apprentissage scolaire a été adapté notamment au Québec par Monsieur Claude Lamontagne du cégep André-Laurendeau et en est encore au stade de l'expérimentation. Nous lui avons demandé une analyse des styles d'apprentissage en relation avec l'audio-visuel[1].

L'AUDIO-VISUEL EST UN MOYEN UTILE ET EFFICACE POUR DIVERSIFIER LES STRATEGIES D'APPRENTISSAGE

Bien intégrée dans les situations d'apprentissage, cette technologie qu'est l'audio-visuel devient un outil de transmission, d'expression et de communication pédagogique qui permet de varier les modes de relation professeur-étudiant tant par la diversité des objectifs qu'elle peut aider à réaliser (motiver, illustrer, informer, synthétiser, analyser, faire observer, faire discuter, faire appliquer, faire créer, favoriser l'auto-instruction...) que par les diverses manières d'apprendre qu'elle peut atteindre (lire, écouter, observer, manipuler, interagir avec les autres, travailler individuellement à son rythme, travailler en équipe...).

Certains résultats de notre sondage nous portent à dire que l'audio-visuel correspond à un besoin dans l'enseignement. Les étudiants

---

[1] Voir Annexe II, p. 90.

jugent utiles et efficaces à 71.1% contre 3.9% d'appréciation négative, les diverses expériences d'intégration de l'audio-visuel dans l'enseignement qu'ils ont vécues.

Au plan des travaux scolaires, la réalisation d'un travail pratique à l'aide de l'audio-visuel bénéficie d'une évaluation positive à 77.8%. D'une part, les étudiants veulent diminuer le quasi-monopole du travail écrit en accentuant le travail audio-visuel; d autre part, ceux qui ont produit des documents audio-visuels désirent en refaire.

Ces données parlent en faveur de l'audio-visuel et nous permettent de croire qu'il y a place pour une pédagogie de l'audio-visuel intégrée à l'enseignement.

Les étudiants ont des manières d'apprendre variées et personnelles; ils vivent dans la technologie, le changement, et ont des besoins nouveaux.

Peut-on vraiment enseigner comme avant? Peut-on établir la relation professeur-élève en se basant uniquement sur les modèles pédagogiques souvent traditionnels que l'on a soi-même expérimentés dans sa formation? Peut-on encore considérer les étudiants comme un étudiant moyen ayant une moyenne d'habiletés individuelles?

ANNEXE 1

CINQ ETUDIANTS NOUS PARLENT...

de la façon dont ils apprennent, dont ils tirent la signification de leur environnement tant quotidien que scolaire. Les entrevues nous ont permis de concrétiser cette notion de style d'apprentissage et de mieux percevoir cette diversité de besoins, de buts, de façons d'apprendre qui habite les étudiants.

Nous vous présentons cinq étudiants qui donnent de l'apprentissage des définitions fort différentes: pour les uns, apprendre, c'est découvrir, créer, communiquer et pour les autres, c'est réussir, devenir compétent et efficace. Ces cinq étudiants apprennent aussi de façons différentes: l'un apprend surtout en lisant, un autre en écoutant, un autre en manipulant ou en pratiquant, un autre en observant et un dernier en interagissant avec les autres. Ces cinq étudiants travaillent de façons différentes: l'un se sent plus à l'aise dans un travail individuel qu'il peut adapter à son propre rythme, l'autre préfère le travail structuré et encadré par une figure d'autorité, d'autres, enfin, choisissent le travail en petite équipe ou même en groupe.

Nous reproduisons, dans les pages qui suivent, des extraits des entrevues que nous ont accordées ces cinq étudiants; ceux-ci représentent, à nos yeux, une illustration des différents styles d'apprentissage.

MARIE-FRANCE A 18 ANS; ELLE EST INSCRITE EN SCIENCES HUMAINES (LE MULTI):

"Apprendre, c'est aller voir ce qu'il y a en dessous, c'est essayer de vivre quelque chose de différent, c'est avoir une expérience de vie."

Pour Marie-France, une des façons d'apprendre, de tirer du sens de son environnement, c'est par la télévision (l'audio-visuel):

"Je passe des soirées complètes devant la télévision. A deux ans, je pense, je l'écoutais déjà (...) Il y a un gros préjugé contre la télévision et les média audio-visuels: ça semble moins intellectuel que la lecture, ça paraît moins bien! (...) Je trouve que ce qui est présenté à la télévision n'est pas bien bon, mais j'aime tellement ça que je l'écoute quand même. Il y a le mouvement, la capacité d'aller chercher des zoums, des impressions... L'image, ça m'intrigue bien gros, la musique... pouvoir reproduire le plus fidèlement possible ce qui s'est passé tant sur la scène qu'au niveau de l'atmosphère. Etre en direct, c'est bien bien important.

Ca m'apprend à mieux connaître le monde. J'ai jamais lu, mais je suis bien renseignée quand même. On dit qu'une image vaut 1,000 mots; moi, je crois bien bien à ça! La télévision te permet de voir un paquet de petites choses en survol; après tu peux approfondir (...) Ca m'ouvre au monde même si la télévision c'est du "show" et peut-être un peu faussé!

Je ne lis quasiment pas, c'est un gros manque. J'ai de la difficulté à lire: je ne me suis jamais pratiquée. Quand je lis, c'est tout en image: je m'arrête sur chaque mot pour l'imaginer.

On dirait que j'ai un petit carreau dans le cerveau, un petit passage où ça passe directement quand c'est par audio-visuel."

Il reste qu'une valeur bien importante pour Marie-France, c'est la communication ou la relation avec les autres:

"Je suis rarement seule. Je crois même que j'ai un peu peur de ça: être seule. C'est pour ça que l'audio-visuel, j'aime ça: pour communiquer. Quand je trouve que quelque chose est bon, je voudrais vraiment que plusieurs personnes le voient."

Comme type d'enseignement ou d'apprentissage, elle privilégie l'apprentissage personnel à partir de projets de groupe et cela avec un support ou une sorte d'encadrement de la part du professeur en tant qu'expert.

> "Le Multi, c'est un apprentissage personnel. On n'a pas de cours traditionnels. Il n'y a quasiment pas d'information qui vient du professeur. C'est des ateliers (...) On se renseigne par soi-même. Ca te pousse dans le dos, à ce niveau-là; je trouve que c'est positif.
>
> Moi, j'ai un seul tuteur: lui, il donne un cours magistral en 1re partie et la 2e fois qu'on se rencontre dans la semaine, on travaille en équipe à faire une émission de télévision. Je trouve que c'est bien valable de cette façon-là même si le cours magistral est bien contesté.
>
> Dans le programme où je suis, il n'y a pas de cours et je trouve que ça manque. Il faut avoir une information (de base) qui vienne du professeur: maniement des appareils audio-visuels, notions théoriques élémentaires... Oui, il devrait y avoir un cours magistral. Et puis toujours avoir un point de référence, quelqu'un que tu peux aller voir et qui est expert dans son domaine. Le manque de cours magistral, je pense que c'est un gros manque.
>
> Apprendre par image, c'est important, mais le professeur, il faut qu'il soit là: c'est une référence. Je ne pense pas qu'on puisse l'éliminer (...) Le contact avec une personne qui peut te répondre, c'est nécessaire.
>
> Au Multi, il y a une expérience de groupe extraordinaire. Moi, je n'oublierai jamais ça. Les gens sont ensemble pour travailler puis ça se sent beaucoup. On se connaît beaucoup plus quand tu es en équipe... (et c'est bien important de se connaître mieux quand tu veux faire quelque chose de bon en groupe et particulièrement pour un projet relié à l'audio-visuel.)"

Pour rendre compte de son apprentissage et parce que la télévision la fascine, Marie-France choisit d'abord le document audio-visuel:

> "Moi, je suis capable de m'exprimer par écrit, mais c'est toujours bien imagé. J'ai un souci du détail épouvantable: je prenais une page longue comme ça pour écrire un petit gadget bien petit alors que j'aurais pu avec l'audio-visuel m'exprimer en 2 secondes. C'est pour ça que, moi, je préfère ça. (...) Je pense que l'audio-visuel, il faut que tu aies ça en toi (...) Je pense qu'il faut que tu aies le goût d'en faire.

C'est important de sortir du collège avec la caméra: tu peux rapporter ce que tu as vu à l'école et le faire partager aux autres."

Parce qu'elle aime beaucoup communiquer, Marie-France choisit aussi l'exposé oral:

"Ca te permet de partager avec les autres. Tu communiques et tu as la réaction des gens en direct. Le travail écrit, c'est rien que le professeur qui va le lire.

Il y a beaucoup de gens qui viennent à l'école parce qu'il y a une certaine vie de groupe. C'est un milieu étudiant, un milieu plus ouvert: c'est spécial au cegep... Si on pouvait accentuer ça, la vie de groupe serait plus intense. Au Multi, on essaie de le faire et ça va deux fois, trois fois mieux!"

Une autre dimension qui semble essentielle à Marie-France pour apprendre, c'est de sortir du collège, d'aller vivre des expériences dans le milieu "réel" (entrevues avec des gens, stages en éducation...).

DENIS, ETUDIANT DE 21 ANS EN SCIENCES PURES ET APPLIQUEES:

"Apprendre, c'est regarder vivre les autres et vivre ensemble. C'est évoluer à son rythme, c'est trouver ses propres valeurs. On est trop porté à demander au monde d'être comme on veut: on est porté à faire du monde bien dépendant."

Denis est un gars bien individualiste et marginal dans sa quête du sens ou de la signification de la réalité, dans sa façon de l'appréhender, dans son style d'apprentissage:

"Je viens au cegep quand j'en ai envie: je fais une session quand ça me tente. J'aime quand même bien gros le milieu et les gens, j'aime jaser avec eux: c'est stimulant!"

Pour lui, la lecture (le visuel) est une des façons de tirer profit de son environnement et de lui donner un sens:

"Je peux lire 4-5 heures par jour ou même toute la journée. Lire, c'est sélectif et rapide: tu peux choisir le sujet qui t'intéresse et tu gardes ton autonomie. C'est intime et tu peux le prendre à ton rythme. Cela apporte différents points de vue détaillés.

Je me sens frustré devant un milieu d'information comme la télévision et la radio. On ne peut pas prendre de recul et c'est à sens unique. Souvent aussi c'est long pour aboutir à l'essentiel. Tu gardes plus d'autonomie face à un livre."

Le contact individuel avec les gens ou des amis sélectionnés est pour lui une autre façon importante d'apprendre:

"Des gens avec qui je peux vivre quelque chose, sentir, communiquer des sentiments... être en contact avec... (...) L'important, c'est d'être avec la personne."

Face à l'enseignement, Denis réagit vigoureusement: il veut apprendre par lui-même soit en lisant, soit au contact des gens:

> "Des cours dans une école: je suis bien sceptique. Tu restes loin de la vie, de la réalité, de la terre. A mon âge, je suis bien bien malléable. Ca serait bien facile de m'installer et de tout prendre pour du "cash". Je n'aime pas avoir l'impression que tout ce que j'ai en dedans, c'est tout ce que le monde m'ont mis dedans. Les cours, c'est une vérité toute faite: je n'aime pas bien ça. C'est important pour moi de ne pas être tout le temps à l'école.
>
> Apprendre seul avec des livres permet de prendre diverses opinions et de voir ce qu'elles sont, de sélectionner.
>
> Le tutorat, j'ai trouvé ça bien le fun. Le professeur est un guide qui permet de ne pas passer à côté: c'est bon en sciences pures, mais pas en philo car c'est du sentiment, non du rationnel comme en biologie.
>
> L'apprentissage sur le terrain: j'ai vécu quelque temps chez les Amérindiens, j'ai travaillé sur la construction avec eux. J'ai ressenti, j'ai vécu, j'ai appris. Comprendre, c'est parfois facile; ressentir, c'est autre chose!
>
> Des travaux d'école juste intellectuels, t'es pareil comme avant. Tu n'es pas du tout changé par ça!"

Pour ce qui est de rendre compte d'un apprentissage, Denis favorise deux approches: une approche interrelationnelle et verbale

> "Quand tu fais un exposé oral, tu as la réponse des gens tout de suite: tu es obligé de réagir, de changer ton fusil d'épaule, de penser,

et l'approche du "faire pour apprendre", de la manipulation en atelier.

Son opinion sur le travail écrit reste fidèle à ses valeurs:

> "Dans un travail écrit, le plaisir, c'est de lire. Ecrire, tu ne fais que marquer ce que tu as ramassé: tu ne fais rien d'original là. Personne ne lit les travaux, sauf le professeur qui des fois lit et s'endort... J'ai besoin de critique, d'être pointé. Dans le travail écrit, tu n'as pas de feed-back, sauf une note."

MARC-ANDRE A 17 ANS; IL EST INSCRIT EN SCIENCES HUMAINES:

"Je passe un temps énorme à écouter des disques. J'aime ça analyser les paroles des chansons: elles reflètent les idées des chansonniers. (...) En faisant mes devoirs ou en lisant, je mets de la musique douce mais assez forte. Ca m'aide, c'est comme un stimulus, comme si je n'étais pas tout seul à travailler; ça met de l'entrain. Moi, la musique, c'est tout le temps: j'aime bien bien ça. Dans ma gang, c'est le "trip" du plus de disques."

Après la musique, il y a aussi le sport, la lecture et les "chums" qui prennent beaucoup d'importance dans le quotidien de Marc-André.

Au Collège, il est surtout un travailleur solitaire et un "auditeur" qui préfère et l'apprentissage individuel de style tutoral et le cours magistral; pour lui, la réussite scolaire est très importante:

"Tu as un cours au début puis ensuite tu t'organises tout seul. Si tu as des problèmes, tu vas voir le professeur. Ca fait 2-3 cours que je fais cela et j'aime ça. J'aime travailler seul: avancer à ma vitesse, pas besoin de suivre le groupe: je ne suis pas dépendant des autres. Cela me permet d'exprimer mes idées. Je réussis très bien dans mes cours.

Le cours magistral, ça clarifie mes idées. C'est un peu de paresse, mais t'es plus sûr de ton coup. La façon dont le prof. va diriger son cours, c'est bien bien important: agrémenter le cours de faits personnels, de faits nouveaux pour garder l'intérêt. (...) Au cours, j'écris seulement l'essentiel: j'écoute le professeur. Une fois que le professeur l'a dit, ça entre ici. (...) Avec un film je vais être porté à dormir, à être moins attentif, il fait noir. Je vais me mettre à réfléchir, je vais en perdre de petites brides puis après je suis désorienté. Tandis que quand c'est le professeur qui parle, toute la matière qui a été dite, ça va rester. Je vais plus comprendre et être attentif quand c'est le professeur qui parle.

Laboratoires, stages, apprentissage individuel à l'aide des média? Je n'ai pas d'expérience. J'ai très bien réussi dans les autres: pourquoi aller chercher ailleurs?!"

Pour rendre compte de son apprentissage, Marc-André préfère le travail individuel écrit:

> "Je m'exprime assez bien sur papier: avec une ligne, je peux écrire une page. Je mets mon texte direct au propre tout de suite, de beaux mots bien structurés: j'ai toujours été fort en français. J'aime mieux travailler seul pour le travail écrit, travailler à mon rythme."

CELINE, ETUDIANTE DE 18 ANS EN TECHNIQUES BIOLOGIQUES (RADIOLOGIE):

Dans ses loisirs, Céline aime se trouver au milieu des gens: danser, jaser, écouter de la musique chez des amis(es)...

"Je n'aime pas lire, tu es toute seule et ça m'ennuie à moins que le livre soit bien intéressant.

Chez nous, la radio est tout le temps ouverte. Toute seule, c'est ennuyant. La radio met un entourage avec de l'entrain."

Céline apprend, elle, en manipulant, en pratiquant (learning by doing) et aussi au contact des autres par la discussion et le travail d'équipe:

"Par les laboratoires et les stages il me semble que tu apprends bien. Tu ne fais pas juste le lire et le comprendre: tu le pratiques aussi. Si tu le pratiques, tu sais ce que c'est. Si tu le comprends puis que tu ne le pratiques pas... ça n'équivaut pas!

L'année passée, dans un cours, on avait nos notes, les informations, puis on apprenait par nous-mêmes. Si tu avais des problèmes, tu allais t'informer. Je n'aimais pas ça! Ca va mieux si tu es un groupe pour comprendre que quand tu es seule. Si tu es 2-3 personnes et que tu te contredis, tu vas comprendre mieux, tu vas l'avoir discuté, tu vas arriver à pas mal de points... plus que si tu es toute seule.

Je trouve ça ennuyant, les cours magistraux. Tu n'es pas porté à écouter ce que va te dire le professeur. Au début ça va, c'est bien bien intéressant, mais quand ça fait une heure que tu es assise sur ta chaise, tu es là, tu regardes le professeur en avant expliquer... c'est plat... tu t'en vas... tu pars pour d'autres choses... tu n'écoutes plus.

Avec l'audio-visuel (diapositives et acétates) pour expliquer la matière, c'est plus concret. Avec un dessin, tu comprends mieux."

Céline reste concrète et pratique dans son choix pour rendre compte de son apprentissage:

"J'aime faire des laboratoires. Après chaque laboratoire, il y a un rapport écrit. Des fois, ça te sert; d'autres fois, c'est inutile. Ca dépend du genre de rapport. Des fois, les résultats sont évidents, c'est inutile de remettre ce rapport-là. D'autres fois, c'est bien pratique: tu as des questions précises à répondre."

GILLES EST INSCRIT EN TECHNIQUES ADMINISTRATIVES; IL EST AGE DE 18 ANS:

"Ce sont mes amis qui sont plus importants: être en gang, jaser, danser, aller au cinéma."

Pour apprendre, Gilles a besoin d'encadrement, de normes, de structure, du support individuel du professeur. Il préfère le cours magistral traditionnel:

"Le professeur donne beaucoup de notes, il écrit au tableau et il explique en même temps: c'est un genre de sécurité. Tu vas là, le professeur donne son cours; si tu comprends la plupart des choses, c'est correct, sinon tu vas le voir à son bureau et il t'explique. Tu sais où tu t'en vas. C'est mieux aussi pour l'examen. Tu sais sur quelle matière va porter l'examen: sur les 25 pages de notes.

Cours pas aimé? Cours où tu ne sais pas où tu t'en vas! Dans un de mes cours, le professeur explique des choses puis après il te donne un questionnaire avec des questions pas précises dans le style "qu'est-ce que tu penses de ça?" un genre de cas à résoudre... Pour l'examen, j'ai 2½ pages de notes. Je vais avoir 50-60 pages à lire dans les livres: je vais peut-être lire 15-20 pages pour rien. Puis si tu n'as pas été à la bonne place dans le livre, à l'examen il y a des questions que tu ne sais pas. On dirait que dans ces cours-là, les notes sont toujours plus basses.

Le français, ça n'a jamais été mon fort: je vais lire quand je suis obligé."

Par contre, pour rendre compte de son apprentissage, Gilles conteste le travail écrit traditionnel; il veut du changement:

"Ca commence à être "dull". Tu sais toujours à quoi t'attendre (...) J'aimerais ça un changement dans la façon de présenter les travaux: document audio-visuel, laboratoire, atelier... Le professeur demande des travaux écrits: tu n'as pas bien le choix."

ANNEXE II

Le style d'apprentissage

et

l'intégration de l'audio-visuel

en

situation d'apprentissage

Résumé d'un rapport d'enquête
préparé par Claude Lamontagne

Note: Monsieur Claude Lamontagne, au moment où il a réalisé son étude et mis au point son rapport, assumait les fonctions de responsable du Service de psychologie et d'orientation du Collège André-Laurendeau. Depuis janvier 78, il oeuvre au Service pédagogique de l'Université de Montréal en qualité d'agent de développement pédagogique.

Janvier 1978

1. INTRODUCTION

L'interrogation sur le "style d'apprentissage scolaire" (educational cognitive style) et sur l'intégration de l'audio-visuel en situation d'apprentissage est fondamentale lorsqu'il s'agit d'établir le bilan et d'esquisser la prospective du développement des Services audio-visuels en milieu collégial. Cette interrogation est d'autant plus importante qu'il s'agit de définir une prospective qui soit en fonction de la "facilitation" de l'apprentissage de l'étudiant, l'audio-visuel intervenant comme processus de communication ou encore comme moyens et techniques d'aménagement de la communication.

Le questionnement sur l'intégration de l'audio-visuel en situation d'apprentissage se situe au niveau théorique (conceptuel) et pratique (le vécu de l'apprenant en situation d'apprentissage), mais à chacun de ces niveaux, il est sujet à une triple polarisation. En effet, au plan théorique, il est dans l'éclairage des théories de la psychologie de l'apprentissage, des théories pédagogiques et des théories de l'audio-visuel; au plan pratique, il est aux prises avec les problèmes concrets d'apprentissage qui se posent dans les situations d'apprentissage et avec ceux qu'engendrent inévitablement les caractéristiques spécifiques des individus et/ou des groupes en situation d'apprentissage et avec ceux qui découlent de la spécificité du processus du langage audio-visuel, de ses moyens et de ses techniques de support. Cependant, la complexité du problème à l'étude et la perspective pratique d'un certain nombre de recherches actuelles au Québec ont nécessairement imposé une orientation plutôt pratique à ce questionnement et ont nécessité des choix au plan de l'éclairage théorique.

C'est pourquoi le cadre conceptuel des "sciences pédagogiques" (Educational Sciences) (1) du Dr Joseph E. Hill a été ici retenu comme éclairage théorique global pour l'analyse des problèmes relatifs à l'apprentissage et à la spécificité des caractéristiques d'apprentissage des individus et/ou des groupes. Selon le Dr Joseph E. Hill, les "sciences pédagogiques" n'ont pas de frontière au niveau du ressourcement tout en ayant un champ d'application et d'intervention spécifique, celui du monde de l'éducation; c'est là l'hypothèse fondamentale qui a permis et permet encore l'élaboration progressive du cadre conceptuel des "sciences pédagogiques". Comme se plaît à la souligner le Dr Hill, les "sciences pédagogiques" se situent du côté des sciences appliquées et, par le fait même, elles puisent dans les disciplines fondamentales (fundamental disciplines), comme la biologie, la psychologie et dans les études générales (general studies), comme les sciences de la nature et de la vie, la philosophie. Les "sciences pédagogiques" sont donc ouvertes à l'ensemble du savoir humain dans l'élaboration des solutions et des stratégies d'intervention pour prévenir ou pour résoudre les problèmes qui se posent dans le monde de l'éducation.

Pour ce qui a trait à l'apprentissage, il ne sera question, dans cette étude, que des trois premiers sous-ensembles de la science du style d'apprentissage scolaire: les orientations symboliques, les déterminants culturels et les modes d'inférence.

Les concepts "style cognitif" (psychological cognitive style) ou "style d'apprentissage" (psychological learning style) que l'on retrouve dans la littérature psychologique n'ont pas été retenus dans

cette recherche. En effet, le style d'apprentissage scolaire n'implique pas seulement la formation des concepts comme le veut le "style cognitif" des psychologies de l'intelligence ou la formation des percepts comme le veut le "style d'apprentissage" des psychologies de l'apprentissage, mais l'ensemble des habiletés individuelles qui interviennent dans la démarche personnelle d'un être humain au niveau de sa quête et de sa création du sens.

Aussi la théorie tridimensionnelle de l'intelligence de Guilford (2), celle du niveau conceptuel de Hunt (3), celle de l'épistémologie génétique de Piaget (4), celle du conditionnement classique de Pavlov (5), du conditionnement opérant de Skinner (6), celle de la psychanalyse de Freud (7), celle des besoins de Maslow (8), celle du devenir de la personne de Rogers (9), en un mot, toutes les théories que l'on retrouve dans la littérature habituelle n'ont pas été retenues comme telles. Les "sciences pédagogiques" leur ont été préférées compte tenu de leur nature systémique, polyvalente, opérationnelle et fonctionnelle. Elles ont donc paru suffisamment souples pour assurer l'élaboration des solutions et des stratégies d'intervention visant à résoudre ou à prévenir les problèmes qui se posent dans le monde de l'éducation.

2. UN APERCU DES RECHERCHES QUEBECOISES ACTUELLES SUR LE STYLE D'APPRENTISSAGE

Le concept "style d'apprentissage scolaire" a vu le jour à l'Oakland Community College. Il n'est pas surprenant qu'un très grand

nombre de recherches se soient réalisées à partir du noyau de collaborateurs qui s'est formé autour des Drs Joseph E. Hill et Derek Nunney.

Aussi les premières recherches originent-elles de l'Oakland Community College et ont-elles été faites, principalement, sous la supervision du Dr Hill. Ce n'est que par la suite que des recherches ont été entreprises ailleurs aux Etats-Unis ainsi qu'au Canada et au Québec.

Il serait trop long de reprendre ici toutes les recherches qui ont choisi principalement comme base théorique "les sciences pédagogiques", et plus particulièrement le concept "style d'apprentissage scolaire". Le répertoire bibliographique de l'American Educational Sciences Association offre un certain intérêt à ce sujet (10).

Sur la scène québecoise, un certain nombre de recherches se poursuivent actuellement; cependant, elles se concentrent principalement dans la région montréalaise et, tout particulièrement, dans la population francophone. Elles prennent forme tant à l'élémentaire, au secondaire et au collégial qu'à l'université. Néanmoins, un certain intérêt pour les "sciences pédagogiques" a vu le jour chez les anglophones, tout au moins selon nos connaissances actuelles.

Les premières recherches québecoises se sont inscrites, selon nous, dans une vaste opération de planification, de développement et d'implantation d'écoles francophones à aires ouvertes aux niveaux élémentaire et secondaire. Ces recherches ont été réalisées par Ian Palkiewiez de la Commission scolaire régionale de Chambly (11): il s'agit du projet SEDUCATION.

D'autres recherches ont été entreprises ultérieurement par le Dr Renald Legendre et Rachel Desrosiers de l'Université du Québec à Montréal (12) ainsi que par l'auteur du présent article au Collège André-Laurendeau (13) et à l'Institut de tourisme et d'hôtellerie du Québec (14). De ces deux noyaux ont émergé un certain nombre de projets de recherche qui en sont encore au stade de la planification ou en voie de réalisation ou complétés.

3. LA CONFIGURATION DES STYLES D'APPRENTISSAGE COLLECTIFS QUEBECOIS

La configuration des styles d'apprentissage collectifs québecois dont il est question, se fonde sur les données des recherches entreprises dans le cadre général du projet DESA (DEtermination du Style d'Apprentissage) (13). Ces recherches se sont déroulées dans la région métropolitaine et elles s'étendent sur une période de trois années, de 1975 à 1977.

Deux instruments de mesure ont été utilisés pour dégager les styles d'apprentissage collectifs qui sont présentés en résumé dans ce qui suit. Il s'agit du LAM-2 et du LAM-3.

Le LAM-2 (15) est une traduction et une adaptation québecoise de la batterie de tests de l'Oakland Community College. Cette batterie a été utilisée dans un grand nombre de recherches doctorales américaines. Les tests de cette batterie sont soit de type objectif, soit de type subjectif.

Le LAM-3 (16) est une production entièrement québecoise. Elle a été conçue pour les étudiants du collégial et de la fin du secondaire (IV, V). Cette batterie est, actuellement, entièrement composée de tests subjectifs où chacun est tenu de répondre d'après la perception qu'il a de lui-même.

Ces instruments comportent certaines limites qui sont précisées dans le rapport complet de cette étude (17).

3.1 Les styles d'apprentissage collectifs observés à l'aide du LAM-2

Quatre populations différentes ont été atteintes avec le LAM-2. Elles sont soit de niveau secondaire (deuxième cycle), soit de niveau collégial.

La première population étudiante atteinte est constituée par cent soixante-huit étudiants inscrits à un cours de géographie (cartographie) à la Polyvalente Gérard-Filion. Ces étudiants sont de niveau secondaire III et IV.

Deux populations sont du cegep André-Laurendeau et comprennent la plupart des nouveaux étudiants admis dans cette institution en septembre 75 ainsi qu'en septembre 76. Dans le premier cas, deux cent soixante-huit étudiants ont été évalués; dans le second, sept cent quatre-vingt-treize.

La dernière population étudiante investiguée est constituée de la plupart des nouveaux étudiants admis dans un des six programmes

de formation professionnelle de l'Institut de tourisme et d'hôtellerie du Québec: trois programmes professionnels sont de niveau secondaire, les trois autres de niveau collégial. Ainsi, en septembre 76, trois cent vingt-deux étudiants ont été soumis au LAM-2.

Il apparaît que les étudiants des groupes investigués sont plutôt auditeurs (apprendre en écoutant) que lecteurs (apprendre en lisant). Ils sont, par ailleurs, observateurs (apprendre en observant). Cependant, aucune information n'indique si ce groupe est manipulateur (apprendre en faisant), les éléments concernés de leur profil d'apprentissage n'ayant pas fait l'objet d'une évaluation. Par contre, trois éléments communs invitent à croire que les étudiants en question sont très probablement interrelationnels (apprendre en interagissant avec les autres). Par ailleurs, ces étudiants privilégient le travail en petite équipe de deux ou de trois (entre amis intimes) ou encore le travail encadré par une figure parentale ou d'autorité. Ils favorisent également le travail individuel où ils peuvent fonctionner à partir d'eux-mêmes. Le travail de groupe comme tel n'apparaît pas prescrit. Enfin, la démarche déductive à partir des grands principes, des grandes lois générales apparaît privilégiée par les étudiants dont il est question dans cette recherche: ils sont démonstrateurs ou aprioristes.

Le style d'apprentissage collectif qui se dégage de la présente recherche ne peut pas être généralisé pour l'ensemble de la population québecoise du deuxième cycle du secondaire ni pour celle du collégial. Des réserves demeurent et doivent prévenir toute généralisation indue.

3.2 Les styles d'apprentissage collectifs observés à l'aide du LAM-3

Quatre populations différentes ont été atteintes à l'aide du LAM-3. Elles sont soit de niveau secondaire (deuxième cycle), soit de niveau collégial.

La première population étudiante qui a été investiguée à l'aide du LAM-3, comportait cent quatre-vingt-huit étudiants inscrits en deuxième ou en troisième année de niveau collégial du Collège André-Laurendeau.

La population étudiante du Collège Maisonneuve rejointe a été constituée de la plus grande partie des étudiants inscrits à un cours de mathématiques 203 donné à la session d'hiver 77. Cent quarante étudiants ont été observés.

La deuxième population du Collège André-Laurendeau est constituée de la presque totalité des étudiants inscrits au cours de comptabilité I en septembre 77. Il s'agit de cent vingt-huit étudiants de première année d'études collégiales en techniques administratives.

La population étudiante de l'Institut de tourisme et d'hôtellerie du Québec est composée de trois cent trente-six étudiants inscrits en septembre 77 à six programmes de formation professionnelle dont trois de niveau secondaire et trois de niveau collégial. La provenance géographique, socio-économique et culturelle de cette population étudiante est assez diversifiée puisque l'Institut reçoit des étudiants de l'ensemble du Québec. Les étudiants ont été soumis au LAM-3 au début de la session d'automne 77.

Il ressort que les étudiants de l'enquête se perçoivent fondamentalement comme étant des lecteurs plutôt que des auditeurs tout en demeurant auditifs (apprendre à l'aide de son ou d'éléments sonores). Ils se disent également observateurs, manipulateurs et interrelationnels. Ces étudiants sont plutôt droitiers que gauchers. Ils sont des médiateurs symboliques (capables de dégager du sens d'un ensemble de données de prime abord disparates), des esthéticiens (sensibles au beau), des éthiciens (engagés face à des valeurs et des objectifs) et des acteurs (capables d'exprimer diverses émotions et attitudes) au sens large. Par ailleurs, ils privilégient nettement le travail individuel; ils manifestent une certaine indifférence face au travail encadré et au travail en petite équipe. Ils attachent une importance spécifique négligeable soit aux catégories, soit aux relations et aux ressemblances ou aux contrastes et aux différences. Ils sont plutôt évaluateurs (faire le tour de la question). Enfin, il est clair que ces étudiants sont démonstrateurs ou aprioristes (procéder par déduction).

3.3 Le style d'apprentissage collectif commun

Il est important et utile de dégager les éléments communs qui se retrouvent dans les deux styles d'apprentissage collectifs communs dont il a été question aux deux points précédents. Ce nouveau style d'apprentissage collectif commun nous révèle les éléments vraiment communs à toutes les populations observées: les réserves faites quant à la relativité des instruments de mesure dans le rapport complet de cette étude ne doivent pas être oubliées.

Il apparaît que les étudiants des populations investiguées sont plutôt auditeurs qu'auditifs. Ils sont également observateurs sans que nous puissions dire qu'ils sont lecteurs. En outre, ils sont plutôt interrelationnels, c'est-à-dire qu'ils apprennent grâce aux contacts avec les autres. Ils sont engagés et déterminés. Ils sont habiles pour les activités sensorimotrices qui exigent de se conformer à un modèle sans qu'il nous soi permis de conclure qu'ils sont manipulateurs, faute d'information pertinente pour le premier groupe de populations étudiantes soumises au LAM-2. Par contre, ils privilégient leur point de vue particulier et, par le fait même, le travail individuel dans leur apprentissage. Enfin, ils sont démonstrateurs ou aprioristes dans leur démarche de pensée.

Ces quelques considérations permettent de dégager une image globale des caractéristiques d'apprentissage de diverses populations étudiantes. Il serait prétentieux d'affirmer que ces caractéristiques d'apprentissage sont communes à l'ensemble de la population étudiante québecoise du deuxième cycle du secondaire et du niveau collégial. Les données présentées semblent plutôt indiquer qu'il faut poursuivre les présentes recherches dans le but de confirmer ou d'infirmer les présentes conclusions.

Par ailleurs, les données présentées ici sont difficilement comparables puisqu'elles ont été recueillies à l'aide de deux instruments partiellement semblables, mais partiellement différents; ces données ont même été traitées avec des techniques statistiques différentes.

4. LES STYLES D'APPRENTISSAGE INDIVIDUELS ET COLLECTIFS ET L'INTEGRATION DE L'AUDIO-VISUEL EN SITUATION D'APPRENTISSAGE

Ce n'est pas tout de connaître les styles d'apprentissage individuels et collectifs des étudiants; encore faut-il pouvoir se servir de l'information qu'ils contiennent pour mieux assurer la prescription pédagogique et pour mieux planifier le développement rationnel et fonctionnel de l'audio-visuel en tant que moyen, technique et processus de communication et d'apprentissage.

Il paraît évident que la diversité des styles d'apprentissage individuels et collectifs suggère non seulement une diversité des stratégies d'apprentissage et, par le fait même, des environnements d'apprentissage ou éducatifs, mais encore de tous les processus, techniques et moyens qui peuvent jouer positivement dans l'apprentissage des étudiants.

Il semble donc nécessaire d'envisager un certain nombre de recherches susceptibles de jeter une lumière nouvelle sur la question de l'intégration de l'audio-visuel en situation d'apprentissage. Afin de faciliter le questionnement préalable en cours de recherche, il apparaît opportun de procéder à la formulation d'une typologie de l'usager de l'audio-visuel et de traduire les catégories de cette typologie à l'aide des catégories du cadre conceptuel du style d'apprentissage scolaire. Ces deux préalables sont requis pour l'exploration des nombreuses recherches qui pourraient être entreprises dans un secteur aussi vaste que celui de l'intégration de l'audio-visuel en situation d'apprentissage.

4.1 La catégorisation des usagers de l'audio-visuel

Essayer de faire un lien entre le style d'apprentissage, l'apprentissage et l'audio-visuel, implique que l'on s'intéresse un tant soit peu à l'usager de l'audio-visuel et que l'on s'engage sur la voie de la formulation d'une typologie de l'usager de l'audio-visuel.

En effet, si l'audio-visuel doit intervenir positivement comme moyen, technique et processus susceptible non seulement de faciliter, mais encore de permettre l'apprentissage, il importe que l'on essaie de mettre au point une typologie de l'usager de l'audio-visuel, fut-elle imparfaite ou même contestable.

Dans cette perspective, il nous semble justifié d'accepter d'emblée les deux catégories de récepteur et d'émetteur comme axes d'articulation de cette typologie. Il est entendu qu'il est alors admis implicitement que l'apprentissage se produit au niveau de la réception et de l'émission.

Ces deux premières catégories établies, il est possible de faire appel à deux autres vieilles catégories aristotéliciennes de la théorie de la connaissance et d'envisager un récepteur actif et un récepteur passif. Dans le même sens, il est possible de distinguer entre un émetteur actif et un émetteur passif. Voilà donc quatre types d'usagers de l'audio-visuel.

Il importe de définir ces quatre types d'usagers afin d'y voir plus clair. Il est entendu que la présente analyse tient pour

acquis que l'étudiant, c'est l'usager de l'audio-visuel dont il est question ici. En effet, c'est lui que l'audio-visuel peut avantager ou désavantager selon le cas.

Le récepteur actif qui constitue la première catégorie de la typologie établie, peut s'appeler l'utilisateur. Il s'agit de celui qui utilise créativement l'audio-visuel comme moyen, technique et processus dans l'acquisition des connaissances et des habiletés qui correspondent à ses objectifs d'apprentissage. C'est l'usager actif dans la réception audio-visuelle. Il s'agit de l'étudiant qui sélectionne l'audio-visuel qui lui permettra de réaliser des apprentissages réussis. C'est dans ce sens qu'il est actif. C'est donc l'étudiant qui tient à faire un lien entre ses ressources personnelles, ses disponibilités, ses habiletés d'apprentissage, ou son style d'apprentissage et l'audio-visuel.

Par contre, le récepteur passif qui constitue la deuxième catégorie de la typologie de l'usager de l'audio-visuel est, à proprement parler, le consommateur de l'audio-visuel. Il s'agit de celui qui consomme l'audio-visuel qui lui est offert dans ses apprentissages. Il ne sélectionne ni ne choisit; il prend ce qui lui est donné "tout rôti dans le bec" sans même se demander pourquoi on lui présente ceci ou cela: il ne choisit pas, il reçoit passivement. C'est l'usager passif dans la réception audio-visuelle. Celui-ci se concrétise dans l'étudiant qui ne met pas en relation ses exigences personnelles, ses disponibilités, ses habiletés d'apprentissage, ou son style d'apprentissage, et ce que peut lui offrir l'audio-visuel.

Par ailleurs, l'émetteur, par opposition au récepteur, est celui pour qui l'audio-visuel est une occasion d'émettre pour apprendre. En effet, il est communément admis que les étudiants, et tout particulièrement certains d'entre eux, apprennent dans l'action, comme le suggérait fort à propos John Dewey dans son Learning by doing (apprendre en faisant). Ainsi, l'apprentissage concret, par opposition à l'apprentissage théorique ou livresque, peut être favorisé par l'audio-visuel chez certains étudiants. D'ailleurs, l'apprentissage le plus ancien et le plus universel est sans l'ombre d'un doute celui qui colle le plus possible à la vie: celle-ci exige l'invention de solutions sans cesse nouvelles ou encore l'application de solutions toutes faites pour résoudre les problèmes qui se posent dans le concret.

L'émetteur peut être actif ou passif au sens où il crée, invente en émettant ou, tout simplement, il applique des clichés, du "déjà cuit" dans ces mêmes situations.

L'émetteur actif est un "fabriqueur". Il se sert de l'audio-visuel en tant que moyen, technique et processus de communication et d'apprentissage pour inventer et, dans un acte d'invention, il apprend en mettant en oeuvre ses ressources d'apprentissage, ou son style d'apprentissage, en tenant compte de ses exigences personnelles, de ses disponibilités, etc. L'audio-visuel lui permet donc d'apprendre en créant un produit audio-visuel; ce produit, une fois terminé, confirme son apprentissage de connaissances o d'habiletés.

L'émetteur passif est un "plagiateur". Il est celui pour qui l'audio-visuel est une occasion d'émettre des productions à partir de

trucs, de gadgets tout prêts, mais il ne réussit pas à faire de ses productions des créations personnelles. Il ne réussit donc pas à mettre en relation ses exigenc s personnelles, ses ressources d'apprentissage, ou son style d'apprentissage, ses disponibilités, etc. et ses productions audio-visuelles. Celles-ci ne se manifestent pas nécessairement des apprentissages de connaissances et d'habiletés.

Sans aucun doute, cette typologie quelque peu simpliste sera utile pour définir et évaluer l'impact de l'intégration de l'audio-visuel dans les différentes situations d'apprentissage, compte tenu des différents styles d'apprentissage individuels et collectifs qui y sont mis en oeuvre.

Aussi cette typologie simpliste est-elle susceptible d'aider à mieux définir quel type d'étudiants peut utiliser avantageusement l'audio-visuel dans les différentes situations d'apprentissage où il doit ou peut s'engager.

4.2 Les styles d'apprentissage types des usagers de l'audio-visuel

La typologie des usagers de l'audio-visuel établie, il est maintenant nécessaire de la traduire à l'aide des catégories du style d'apprentissage. Cette transposition permettra, d'une part, d'établir des liens entre l'audio-visuel en tant que moyen, technique et processus de communication et d'apprentissage et, d'autre part, d'évaluer déjà dans quelle mesure et à quelles conditions l'audio-visuel peut

être utilisé efficacement dans différentes situations d'apprentissage par les différents types d'étudiant compte tenu de leur style d'apprentissage.

La typologie retenue distingue deux grandes catégories d'usagers de l'audio-visuel, le récepteur et l'émetteur. La première catégorie comprend l'utilisateur qui est le récepteur actif et le consommateur qui est le récepteur passif. La seconde regroupe le "fabriqueur" qui est l'émetteur actif et le "plagiateur" qui est l'émetteur passif.

Voici le style d'apprentissage a priori de l'utilisateur: c'est un auditeur (apprendre en écoutant) et/ou un lecteur (apprendre en lisant) et, probablement, un interrelationnel (apprendre au contact des autres); il est esthéticien (sensible au beau) et éthicien (engagé et déterminé). Il aime le travail individuel. Il raisonne par catégories préétablies (méthodique) et par différences (critique) (18).

Un certain nombre d'hypothèses sont sous-jacentes à la mise au point de ce style d'apprentissage a priori: elles ne sont cependant pas fournies dans le présent document. Il en sera ainsi pour les autres styles d'apprentissage a priori.

Voici le style d'apprentissage a priori du consommateur: c'est un auditeur et/ou un lecteur. Il est esthéticien. Il privilégie le travail encadré par une figure d'autorité et le travail en petite équipe: c'est un travailleur plutôt sociable. Il fonctionne mentalement

à l'aide de catégories préétablies (méthodique) et par relations (relationnel). Il peut aussi être évaluateur (faire le tour d'une question).

Par contre, le style d'apprentissage a priori du "fabriqueur" se présente comme suit: c'est un auditeur et/ou un lecteur. Il est sensible au beau (esthéticien) et engagé face à des objectifs et à des valeurs (éthicien). Il a une bonne connaissance de soi (autonome). Il se sent à l'aise dans un travail individuel. Il attache une importance spécifique aux catégories et aux différences dans ses raisonnements.

Enfin, voici le style d'apprentissage a priori du "plagiateur": c'est un auditeur et/ou un lecteur. Il est sensible au beau. Il est capable d'interagir avec les autres (interrelationnel) et de se comporter selon les attentes temporelles imposées à une activité par les participants (fonctionnel). Il se sent à l'aise dans un travail encadré et en petite équipe: c'est un travailleur plutôt sociable. Il fonctionne par catégories ou par relations, peut-être même par déduction (démonstrateur ou aprioriste).

Certains éléments sont communs aux quatre types d'usagers de l'audio-visuel: auditeur et/ou lecteur, parce que l'audio-visuel fait appel ou au médium sonore, ou au médium visuel, ou aux deux; esthéticien, en se basant sur l'hypothèse que les documents audio-visuels comportent ou doivent comporter un certain caractère esthétique; méthodique (raisonnement par catégories), en tenant pour acquis que le contenu de tout document audio-visuel doit être bien structuré et que même la production de tout document comporte des étapes définies et successives qui ont leurs exigences propres.

4.3 L'intégration de l'audio-visuel en situation d'apprentissage

La question à laquelle il convient de répondre ici peut se formuler ainsi: "en quoi l'audio-visuel en tant que moyen, technique et processus de communication et d'apprentissage peut-il ou non favoriser l'apprentissage des étudiants pris individuellement ou en groupe dans les différentes situations d'apprentissage que peut leur offrir le milieu scolaire?" Telle est la question à laquelle il s'agit d'apporter ici une réponse imparfaite, il va sans dire, mais suffisamment précise pour faire naître la recherche ou, tout au moins, le questionnement pédagogique.

Deux avenues se présentent pour la recherche d'une réponse à cette question, soit l'analyse et l'interprétation de styles d'apprentissage individuels, soit l'analyse et l'interprétation de styles d'apprentissage collectifs. Mais ces deux avenues se confondent, en définitive, puisqu'il n'y a de styles d'apprentissage collectifs différents que parce qu'il y a des styles d'apprentissages individuels différents: l'étudiant en général n'existe pas; c'est toujours de tel ou de tels étudiants en particulier qu'il s'agit.

L'analyse de la configuration de styles d'apprentissage collectifs québecois dont seules les conclusions font l'objet du point 3, a permis de dégager des caractéristiques d'apprentissage communes à des étudiants de populations différentes. Les caractéristiques sont apparues partiellement semblables et partiellement différentes selon qu'elles ont été recueillies à l'aide du LAM-2 ou du LAM-3. Néanmoins, ces instruments ont permis d'isoler dix éléments communs du style d'apprentissage

collectif de huit populations différentes. Il est apparu que les étudiants sont plutôt auditeurs qu'auditifs. Ils sont observateurs sans être pour autant lecteurs. Ces caractéristiques d'apprentissage permettent peut-être d'envisager que les étudiants récepteurs ont avantage à utiliser l'audio-visuel; c'est là une hypothèse à vérifier.

Par ailleurs, les étudiants sont plutôt interrelationnels et probablement manipulateurs. En outre, ils privilégient le travail individuel. Ces informations laissent entrevoir que les étudiants émetteurs sont possiblement favorisés par l'audio-visuel dans leur apprentissage. Là encore, il faudrait se mettre à l'oeuvre et tenter de vérifier cette hypothèse qui, sans être gratuite, exige un examen plus sérieux.

L'examen attentif de la configuration de styles d'apprentissage collectifs québecois invite donc à croire que le médium sonore et le médium visuel demeurent importants pour les étudiants dans l'acquisition des connaissances et des habiletés. Dans quelle mesure l'audio-visuel répond-il à ce besoin? C'est là une question qui dépasse le cadre de ce travail.

Enfin, l'analyse des styles d'apprentissage individuels permet de réaliser rapidement que les étudiants n'ont pas tous la même approche dans leur apprentissage. D'ailleurs, comme il a déjà été dit, il n'y aurait pas diversité des styles d'apprentissage collectifs s'il n'y avait pas à la base diversité des styles d'apprentissage individuels.

Il serait prétentieux d'affirmer que les données qui ont été présentées ci-dessus, permettent de conclure que l'audio-visuel occupe une place de premier plan en situation d'apprentissage. Tout au plus, est-il permis d'affirmer qu'il existe des différences entre les styles d'apprentissage tant au niveau des individus que des groupes. Par ailleurs, il est aussi permis de croire que l'audio-visuel en tant que moyen, technique et processus de communication et d'apprentissage peut être utilisé efficacement avec certains étudiants et certains groupes dans l'acquisition des connaissances et des habiletés. Les étudiants d'aujourd'hui ne sont peut-être pas différents de ceux d'autrefois, mais il existe, sans aucun doute, grâce à l'apport de l'audio-visuel, un plus grand nombre de moyens diversifiés de les atteindre.

4.4 Les recherches à entreprendre

Une lecture attentive et critique de ce qui précède, permet de réaliser que la question de l'intégration de l'audio-visuel en situation d'apprentissage est loin d'être résolue. Toutefois, on peut penser qu'elle est posée plus clairement, mais aussi d'une façon plus complexe.

En effet, il est évident qu'un certain nombre de questions doivent être posées sur la pertinence de la typologie des usagers de l'audio-visuel proposée ici, sur la validité des styles d'apprentissage à priori correspondants, sur la relation qui existe ou non entre l'audio-visuel et certains éléments du style d'apprentissage des étudiants en situation d'apprentissage.

La typologie suggérée des usagers de l'audio-visuel se veut simple et facile d'utilisation pour l'enseignant qui oeuvre avec les étudiants et qui n'a pas toujours le temps d'approfondir des catégories conceptuelles bien définies, mais parfois un peu complexes pour le non-initié. Aussi en acceptant l'hypothèse que cette typologie a sa raison d'être, serait-il important d'investiguer auprès de vrais étudiants sa pertinence. En effet, un questionnaire pourrait être mis au point à l'aide de cette typologie afin de vérifier concrètement si les quatre catégories de cette typologie sont suffisamment souples pour permettre aux étudiants de s'y retrouver. Bien plus, une enquête pourrait être faite pour déterminer si les étudiants actuels de niveau collégial qui utilisent l'audio-visuel dans leur apprentissage, appartiennent plutôt à l'une ou à l'autre catégorie, ou encore à plus d'une. Il serait également intéressant de préciser si l'émetteur actif ne se définirait pas comme un récepteur passif et vice-versa, etc. Enfin, il y a un ensemble de questions que la recherche sommaire ne manquera pas de faire naître dans l'exploration pratique de la typologie des usagers de l'audio-visuel qui a été suggérée dans le présent travail.

Par ailleurs, il serait nécessaire de mettre à l'épreuve la validité des styles d'apprentissage a priori à partir des enquêtes faites dans le but d'évaluer la pertinence de la typologie suggérée. Dans cette perspective, il serait possible de préciser les caractéristiques d'apprentissage des étudiants qui se définissent carrément comme appartenant à l'une ou l'autre des catégories. Cette procédure permettrait de vérifier bon nombre d'hypothèses qui sont sous-jacentes à l'élaboration des styles d'apprentissage a priori correspondant à la

typologie présentée. Il en résulterait nécessairement des données de base pour la prescription pédagogique, ce dont ont actuellement besoin les enseignants de niveau collégial.

Enfin, il serait bon d'isoler les média audio et vidéo afin d'apprécier lequel des deux joue le rôle le plus efficace avec tel type de style d'apprentissage individuel ou collectif dans telle situation d'apprentissage donnée. Il serait également intéressant d'investiguer dans quelles conditions la conjonction des média joue positivement dans l'apprentissage de l'étudiant compte tenu de son style d'apprentissage. D'autre part, il serait nécessaire de distinguer l'audio-visuel en tant que moyen, technique et processus et d'en évaluer les diverses implications au niveau de l'apprentissage. Il y a lieu d'envisager un certain nombre de recherches afin de mieux définir l'audio-visuel et sa relation avec les divers éléments du style d'apprentissage.

5. CONCLUSION

L'intégration de l'audio-visuel aux différentes situations d'apprentissage, compte tenu des différents styles d'apprentissage individuels ou collectifs, pose plus d'une question tant au praticien qu'au théoricien.

En effet, cette problématique globale comporte un certain nombre de pistes qu'il faut explorer afin de fournir aux enseignants les bases nécessaires pour s'aventurer, avec une certaine sécurité et un certain savoir-faire, dans la prescription pédagogique.

C'est pourquoi il y a place pour la recherche non seulement théorique, mais principalement pratique. En effet, si l'audio-visuel doit s'intégrer harmonieusement aux différentes situations d'apprentissage, il faut disposer des données de base pour assurer la prescription de l'apprentissage. C'est de ce côté que va se produire le renouvellement de la pédagogie dans le monde de l'éducation. Ce n'est pas tout d'avoir une typologie de l'usager de l'audio-visuel; il faut encore pouvoir s'en servir à bon escient après l'avoir mise à l'épreuve. Le cadre conceptuel du style d'apprentissage du Dr Hill permet cette mise à l'épreuve en assurant le lien entre l'étudiant et l'audio-visuel en tant que moyen, technique et processus de communication et d'apprentissage.

Références bibliographiques et notes

(1) HILL, Joseph E. "Les sciences pédagogiques" dans Marc Scholer et autres, Profil d'apprentissage et enseignement personnalisé d'après Joseph E. Hill. Montréal, S.G.M.E. 1974, pp. 28 - 71.

(2) GUILFORD, J.P. The nature of Human Intelligence. New York, McGraw-Hill Book Company, 1967, 358 p.

(3) HUNT, David E. Matching Models in Education. Toronto, The Ontario Institute for Studies in Education (O.I.S.E.), Monograph Series no 10, 1971. 87 p.

_____. "Learning Styles and Teaching Strategies" Behavioral and Social Science Teacher, Toronto, O.I.S.E., vol. 2 no 1, 1974, pp. 22 - 34.

(4) PIAGET, Jean. Origins of Intelligence. New York, International Universities Press, 1964.

(5) PAVLOV, I.P. Conditioned Reflexes. London, Oxford University Press, 1938.

(6) SKINNER, B.F. Science and Human Behavior. New York, MacMillan, 1957, 461 p.

(7) FREUD, Sigmund. The Basic Writings of Sigmund Freud. New York, Modern Library, 1938, 325 p.

(8) MASLOW A.H. Motivation and Personnality. New Yord, Harper and Row, 1954.

(9) ROGERS, Carl R. Le développement de la personne. Paris, Dunod, 1972, 290 p.

(10) BERRY, J. James et autres. Bibliography of the Educational Sciences with commentary. Michigan, American Educational Sciences Association, 1975, 60 p.

LANGE, Marion. Collected Papers. Michigan, American Educational Sciences Association, 1974, 14 p.

(11) PALKIEWIEZ, Ian et autres. L'école secondaire, essai sur la problématique du projet éducatif de l'enseignement secondaire. Saint-Lambert, C.S.R. de Chambly, 1972, 200 p.

_____. Une école à inventer. Saint-Lambert, C.S.R. de Chambly, 1973, 57 p.

_____. Séducation, avant-projet du plan Séducation. Saint-Lambert, C.S.R. de Chambly, 1973, 102 p.

(12) DESROSIERS, Rachel. Projet d'individualisation des apprentissages au niveau universitaire. Montréal, U.Q.A.M., 1975, 6 p.

(13) LAMONTAGNE, Claude. Projet de recherche pour la détermination du style de connaître de l'étudiant. Montréal, Cegep André-Laurendeau, 1973, 30 p.

_____. Projet de recherche pour la détermination du style d'apprentissage de l'étudiant. Montréal, Cegep André-Laurendeau 1974, 30 p.

_____. Projet de détermination du style d'apprentissage de l'étudiant, phase I: 75-76. Montréal, Cegep André-Laurendeau, 1975, 25 p.

_____. Détermination du style d'apprentissage, phase I (prolongement): 76-77. Montréal, Cegep André-Laurendeau, 1976, 26 p.

_____. Détermination du style d'apprentissage, phase II: 76-77. Montréal, Cegep André-Laurendeau, 1976, 34 p.

(14) LAMONTAGNE, Claude et autres. Projet de recherche sur l'utilisation du profil d'apprentissage pour la sélection des étudiants à l'Institut de tourisme et d'hôtellerie du Québec. Montréal, Cegep André-Laurendeau et I.T.H.Q., 1976, 37 p.

(15) HILL, Joseph E. Tests pour la détermination du style d'apprentissage. Tests à temps illimité. Traduction et révision par Claude Lamontagne avec la collaboration de Gaëtane Lamontagne. Montréal, Cegep André-Laurendeau, 1974, 32 p.

_____. Tests pour la détermination du style d'apprentissage. Tests à temps limité. Traduction par Claude Lamontagne avec la collaboration de Gaëtane Lamontagne. Montréal, Cegep André-Laurendeau, 1974, 49 p.

(16) LAMONTAGNE, Claude et autres. Tests pour la détermination du style d'apprentissage. LAM-3. Montréal, Cegep André-Laurendeau, 1974, 36 p.

(17) La lecture attentive du rapport complet de cette étude s'impose pour celui qui veut connaître la portée et les limites de celle-ci. Ce document peut être consulté au Service pédagogique de l'Université de Montréal, 5858 Côte des neiges, Montréal.

(18) Les sigles correspondant aux diverses habiletés constitutives du style d'apprentissage de l'étudiant selon le cadre conceptuel du Dr Hill sont fournis dans le rapport complet de cette étude.

ANNEXE 3

enquête sur l'intégration de l'audio-visuel en situation d'apprentissage

SONDAGE AUPRES DES ETUDIANTS

1. Identification ☐☐☐

a. Age: ____ ans

b. Sexe: ☐ F ☐ M

c. Depuis combien de sessions, y compris celle-ci, étudiez-vous au niveau collégial? ____ sessions

2. Loisirs préférés

[Choisissez vos 3 activités les plus importantes et classez-les par ordre 1..2..3]

a. sport (natation, judo, bicyclette...) ☐

b. travail manuel (artisanat, bricolage, mécanique...) ☐

c. la lecture (journaux, revues, livres...) ☐

d. information, divertissement à l'aide des médias (radio, disques, télévision, cinéma...) ☐

e. assistance à des spectacles (théâtre, concert, boîte à chansons...) ☐

f. sortie de groupe (aller à la brasserie, discuter avec des amis(es), danser...) ☐

3. Les média

[Concernant plus précisément les média, choisissez les 3 activités les plus importantes pour vous et classez-les par ordre 1..2..3]

a. écouter des disques ou des cassettes ☐

b. aller au cinéma ☐

c. regarder la télévision ☐

d. lire ☐

e. écouter la radio ☐

4. Avez-vous déjà fait: [cochez]

	dans vos loisirs	pour vos cours du Secondaire	pour vos cours du Cegep
a. de la photo?	☐	☐	☐
b. du film (ciné...)?	☐	☐	☐
c. des enregistrements sonores (cassettes, magnétophone, émissions de radio...)?	☐	☐	☐
d. des diaporamas?	☐	☐	☐
e. de la télévision (vidéo)?	☐	☐	☐
f. du dessin ou des bandes dessinées?	☐	☐	☐

5. Quels sont les 3 principaux types d'enseignement qui vous conviennent le mieux?

[Classez-les par ordre d'importance 1..2..3]

a. le professeur explique à tout le groupe (cours magistral) ☐

b. le professeur vous fait travailler en groupe (séminaires, cours discussion, travail d'équipe...) ☐

c. vous expérimentez en laboratoire (chimie, biologie...) ou vous produisez dans un atelier (mécanique, arts plastiques...) ☐

d. vous allez en stages (apprentissage sur le terrain) ☐

e. vous apprenez seul avec l'aide du professeur (tutorat ou enseignement individuel) ☐

f. vous apprenez seul mais à l'aide des médias (audio-tutorat, enseignement programmé, micro-enseignement...) ☐

6. Quelles situations d'apprentissage avez-vous rencontrées dans vos cours cette année (A-76, H-77)?

[Cochez et indiquez dans combien de cours]		Avez-vous trouvé cela efficace ou utile? oui	±	non
a. le professeur se sert de l'audio-visuel pour expliquer la matière (acétates, films, vidéo, diapos...)	☐ __ cours	☐	☐	☐
b. tout le cours est à base d'audio-visuel (par exemple: audio-tutorat)	☐ __ cours	☐	☐	☐
c. je consulte individuellement des documents audio-visuels de référence	☐ __ cours	☐	☐	☐
d. je réalise un travail pratique à l'aide de l'audio-visuel	☐ __ cours	☐	☐	☐
e. dans le cours, on se sert de l'audio-visuel pour observer le comportement des étudiants et/ou pour se corriger soi-même	☐ __ cours	☐	☐	☐

7. Pour rendre compte de votre apprentissage, que faites-vous le plus souvent et qu'est-ce que vous aimeriez le plus faire?

[Classez par ordre d'importance 1..2..3]

	ce que vous faites actuellement	ce que vous aimeriez faire
a. un travail écrit	☐	☐
b. un exposé oral	☐	☐
c. un document audio-visuel	☐	☐
d. des expériences en laboratoire ou des productions dans un atelier (arts plastiques... mécanique...)	☐	☐

8. Avez-vous déjà réalisé un document audio-visuel (photos, diapos, télévision, cinéma...) au cégep?

☐ non ☐ oui

Sinon, passez à la question 11

9. Si oui, qu'avez-vous trouvé de plus difficile à faire?

[Cochez une ou plusieurs cases]

a. penser le document (trouver l'idée, faire le scénario, le plan...) ☐

b. réaliser techniquement le document ☐

c. bien faire comprendre le message: "bien dire ce qu'on veut dire" ☐

10. Habituellement, lorsque vous réalisez des travaux à l'aide de l'audio-visuel,

[Cochez une ou plusieurs cases]

a. est-ce par choix personnel? ☐

b. est-ce un choix imposé par le professeur? ☐

c. est-ce parce que la matière s'y prête bien? ☐

11. Si vous faites peu ou pas du tout de documents audio-visuels, indiquez-en les 3 principales raisons:

[Classez-les par ordre d'importance 1..2..3]

a. cela demande une trop grande organisation de travail (plus d'ennuis... plus de temps... problèmes d'horaire...) ☐

b. le professeur demande d'autres sortes de travaux ☐

c. la matière que j'étudie s'y prête mal ☐

d. je manque d'information sur les services offerts par l'audio-visuel et sur ce que l'on peut faire avec l'audio-visuel ☐

e. je ne suis pas assez familier avec l'équipement audio-visuel ☐

f. je n'ai pas pu obtenir le matériel nécessaire en temps voulu ☐

g. cela m'oblige à travailler en groupe ☐

h. je n'en vois pas l'utilité; ça ne m'intéresse pas ☐

i. autre _____ ☐

_____

Nous vous remercions
beaucoup de votre collaboration.

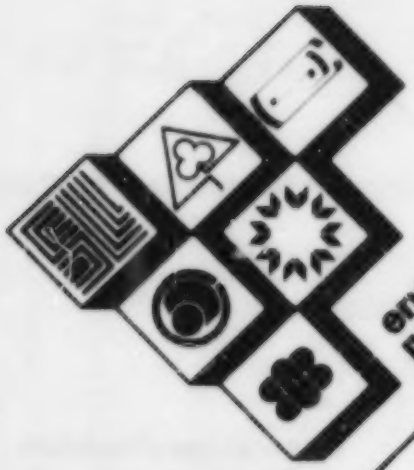
Sont membres du groupe de recherche :
Roland Geiser, responsable immédiat, cégep Saint-Jean-sur-Richelieu (centre administratif de la recherche); **Jean Lortie**, responsable suppléant, cégep Ahuntsic; **Nicole Côté**, recherchiste, cégep Saint-Jean-sur-Richelieu; **Eduardo Brito**, cégep Bois-de-Boulogne; **Ginette Clément**, cégep Saint-Laurent; **André Deschamps**, cégep Bourgchemin et **Richard Martin**, cégep du Vieux-Montréal.

pierre bélisle

6859 EDUQ 8170168 B

enquête sur l'intégration de l'audio-visuel en situation d'apprentissage

les étudiants du collégial : leur perception de l'audio-visuel



enquête sur l'intégration de l'audio-visuel en situation d'apprentissage

les étudiants du collégial : leur perception de l'audio-visuel

A notre époque de la technologie, de la vitesse, du changement, souvent le développement n'attend pas la recherche et la présence de l'audio-visuel en éducation en est un exemple. La technique s'est installée confortablement dans nos collèges depuis environ sept ans comme un fait culturel, mais sans qu'il y ait eu une véritable pensée pédagogique sous-jacente; pourtant, elle influence les pratiques pédagogiques des enseignants, les relations maître-élève, les modes d'apprentissage des étudiants et donne lieu à des hypothèses de travail intéressantes : certains objectifs d'apprentissage se réalisent mieux à l'aide des moyens audio-visuels; certains styles d'apprentissage des étudiants *«privilégient»* l'utilisation de l'audio-visuel; les situations d'apprentissage et la relation maître-élève doivent être diversifiées; certains contenus de cours, certains concepts sont mieux communiqués à l'aide de certains moyens audio-visuels et à l'inverse, certains média correspondent à des objectifs, à des styles, à des messages particuliers.

un sondage d'opinion et des entrevues

Un groupe de responsables et conseillers en audio-visuel a voulu faire le point. Afin de mieux connaître les étudiants et leur perception de la présence de l'audio-visuel dans le quotidien, dans les situations d'apprentissage et dans les travaux scolaires, le groupe de recherche a formulé un court sondage d'opinion. Ce sondage a été distribué à un échantillon de 440 étudiants tirés au hasard, mais selon des critères précis visant à respecter la représentativité des 21,000 étudiants des 6 cégeps participants; 362 étudiants ont répondu, soit 82.3 %.

De plus, dans le but de mieux comprendre le vécu des étudiants et de proposer des pistes d'interprétation réalistes, des entrevues individuelles basées sur les questions du sondage ont été réalisées auprès de 26 répondants choisis au hasard de leur disponibilité.

E D U Q 8170168 B

portrait des 382 étudiants qui ont répondu au sondage

sexe:

filles	garçons
50.8%	49.2%

orientation

général	professionnel
46.1%	53.9%

âge

entre	moyenne
16 et 34 ans	19 ans

session:

1-2	3-4	5 et +
44.5%	34.2%	21.3%

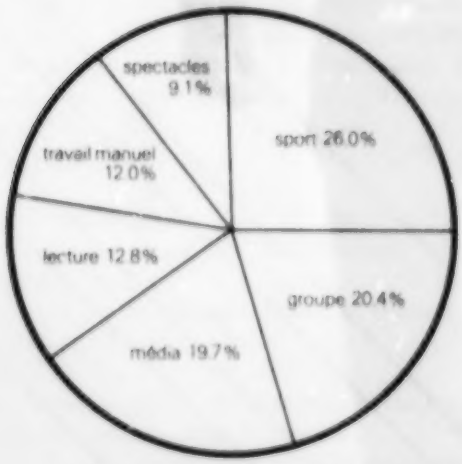
et des 26 qui ont été interviewés

filles au général	6	8	garçons au général
filles au professionel	5	7	garçons au professionel

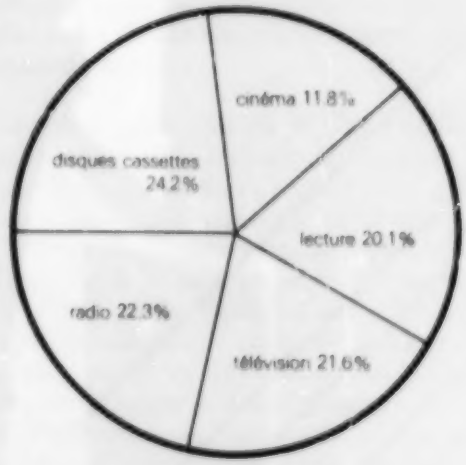
sur la présence de l'audio-visuel dans le quotidien...

La compréhension du rôle de l'audio-visuel chez l'étudiant exige une approche globale de la présence des média dans le quotidien étant donné les relations société-école.

Quelle place occupent les média audio-visuels dans les loisirs des étudiants et lesquels sont les plus privilégiés ?



parmi les loisirs



parmi les média

Il ressort de notre sondage que l'information et/ou le divertissement à l'aide des média vient au 3e rang dans les loisirs des étudiants après le sport et les sorties de groupe (discussions à la brasserie, danse, rencontres entre amis...). Viennent ensuite avec beaucoup moins d'importance la lecture, le travail manuel (bricolage, mécanique, artisanat...) et les spectacles (théâtre, concert, boîte à chansons...).

Information et/ou divertissement à l'aide des média peut globalement s'entendre ainsi : l'étudiant actuel aime vivre dans une ambiance de musique; il en écoute sur disques, sur cassettes et à la radio. En jasant avec lui, on a l'impression qu'il a besoin de la musique comme d'une présence tantôt relaxante, tantôt stimulante et entraînante. Après la musique, l'étudiant accorde de l'importance à la télévision, mais principalement comme divertissement : *«Quand il y a un bon film»... «Quand je n'ai rien à faire»... «Pour relaxer et me changer les idées»*. Les entrevues permettent vraiment de déceler de la fatigue ou du désintéressement face à la télévision : *«Il y a trop d'annonces publicitaires»... «Les programmes n'apportent pas grand chose, ne représentent pas les gens»... «C'est trop passif»*.

La lecture vient au 4e rang dans les loisirs pour l'ensemble des répondants. Toutefois les filles tant du général que du professionnel lui accordent le 1er rang parmi les média et lisent proportionnellement deux fois plus que les garçons tout en écoutant la radio; de leur côté, les garçons écoutent plus particulièrement de la musique sur disques et sur cassettes et la télévision.

Aller voir des spectacles ou aller au cinéma sont des activités choisies et occasionnelles.

Ainsi les média dans le quotidien des étudiants sont principalement source de divertissement et viennent après le sport et les sorties ou rencontres entre amis. La musique (audio) est vraiment un environnement privilégié par les 15-20 ans avec un accent sur la lecture (visuel) pour les filles et sur la télévision (audio-visuel) pour les garçons.

Dans leurs loisirs, les étudiants ne sont pas seulement des consommateurs face aux média, ils sont aussi producteurs : ils font surtout de la photo et des enregistrements sonores.

sur la présence de l'audio-visuel dans les situations d'apprentissage...

L'étudiant est aussi en contact avec les média à l'école : il expérimente de nombreuses situations d'apprentissage qui intègrent l'audio-visuel.

1- Le professeur se sert de l'audio-visuel pour expliquer la matière.

2- L'étudiant réalise un travail pratique à l'aide de l'audio-visuel.

3- L'étudiant consulte individuellement des documents audio-visuels de référence.

4- Dans le cours, l'audio-visuel permet l'auto-observation et/ou l'auto-correction.

5- Tout le cours est à base d'audio-visuel.

Comme nous l'avions déjà observé lors de notre enquête auprès des enseignants, le mode d'utilisation de l'audio-visuel le plus courant est celui où le professeur s'en sert pour expliquer ou illustrer ou concrétiser la matière (acétates, films, vidéo, diapos). Cette situation d'apprentissage est jugée efficace par les 2/3 des étudiants concernés, car *«voir c'est motivant, moins aride, plus réel, plus vivant»*. Toutefois, 30.3 % restent indécis pour 2.3 % contre; ainsi, plusieurs manifestent des restrictions : la fréquence des projections d'un cours à l'autre (*«pas encore un film !»*); l'ambiance et l'heure à laquelle la projection a lieu (*«tu es dans la quasi noirceur... et puis c'est pire le matin quand tu es réveillé seulement depuis une heure et demie»*); la rapidité et la complexité du message de même que l'absence de l'enseignant gênent plusieurs étudiants rencontrés lors des entrevues (*«le professeur mettait le vidéo puis s'en allait. Au moins s'il avait fait l'expérience lui-même, devant nous, on aurait pu lui poser des questions !»*).

Le quart des répondants a réalisé un travail pratique à l'aide de l'audio-visuel durant l'année 76-77 : 77.8 % évaluent cette expérience utile et efficace et 3.3 % portent un jugement négatif.

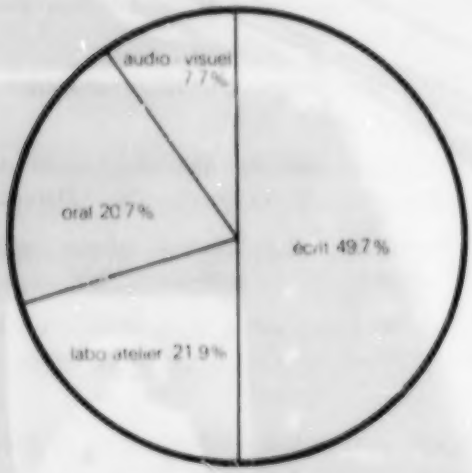
La consultation individuelle de documents audio-visuels de référence vient au 3e rang. Lors de notre enquête auprès des enseignants, ceux-ci exprimaient le désir que ce mode d'apprentissage s'intensifie : en ce sens la peception des étudiants semble encourageante puisque 72.6 % des utilisateurs évaluent favorablement cette expérience. Il semble toutefois important qu'une information pertinente sur les ressources de l'audio-vidéothèque et sur les procédures de fonctionnement soit mise de l'avant.

La modalité d'utilisation de l'audio-visuel jugée la plus efficace par les répondants est celle qui a pour but l'observation du comportement des étudiants et/ou l'auto-correction; peut-être est-ce parce qu'elle intègre vraiment l'audio-visuel à la situation d'apprentissage : définition d'objectifs spécifiques d'apprentissage, choix d'un médium bien adapté aux besoins (vidéo ou magnétophone), participation active de l'étudiant à l'évaluation de son apprentissage.

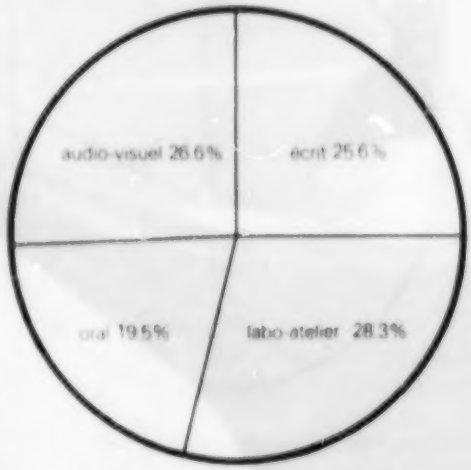
Tout le cours à base d'audio-visuel vient au dernier rang et les étudiants expriment un haut taux d'insatisfaction (26.7 %), mais la formulation trop vague de cet énoncé rend périlleuse toute conclusion ou interprétation. Toutefois il se pourrait que les restrictions formulées par les étudiants face à l'enseignement individualisé, c'est-à-dire le manque de contact personnel et immédiat avec le professeur et les autres étudiants, l'aspect technique et impersonnel de l'équipement audio-visuel, soient des facteurs d'insécurité et d'insatisfaction.

sur la présence de l'audio-visuel dans les travaux scolaires...

L'étudiant rend compte de son aprentissage en produisant des travaux : quels types de travaux fait-il actuellement et lesquels aimerait-il faire ?



dans l'actuel



dans le désiré

Une constatation évidente se dégage d'emblée : le travail écrit ne polarise pas la faveur des étudiants contrairement à la pratique actuelle. Les étudiants désirent une plus grande variété dans le choix des travaux et le plus grand changement préconisé concerne le travail audio-visuel qui est de beaucoup accentué.

Les critiques sont assez corsées face au travail écrit; voici quelques commentaires d'étudiants :

« Le plaisir, c'est de lire. Écrire, tu ne fais que marquer ce que tu as ramassé : il n'y a rien d'original là. »

« On en a tellement fait ! Juste écrire je trouve ça terriblement fade : on pourrait toucher d'autres moyens de dire quelque chose. »

« Dans le travail écrit, tu n'as pas de feed-back sauf une note. Des travaux d'école juste intellectuels : t'es pareil comme avant. Tu n'es pas du tout changé par ça. »

« Le travail écrit, c'est rien que le professeur qui va le lire. »

Et qu'est-ce qui amène ce besoin d'un partage plus équilibré entre les divers types de travaux et par ricochet cette valorisation du travail audio-visuel ? Ce qui se dégage des entrevues pourrait se résumer ainsi : un besoin de changement, d'expérimenter de nouveaux moyens de communiquer avec les autres, de rompre avec la monotonie et parallèlement un besoin de trouver un mode d'expression vraiment adapté à soi qui permette d'actualiser davantage ses habiletés et ses goûts personnels.

Les quelques réflexions qui suivent concrétisent cette diversité d'habiletés et de besoins individuels qui influencent tant l'apprentissage de l'étudiant. Céline qui aime créer, faire quelque chose de ses mains, nous dit : *«J'ai beaucoup de difficultés à exprimer par écrit ce que je veux dire... J'aime faire des expériences en laboratoire : je trouve ça intéressant quand je sais où je m'en vais. C'est intéressant parce que tu expérimentes ta matière : tu mets en pratique la théorie. Le rapport, pour moi, c'est secondaire.»* Alors que Marc-André, pour qui la réussite scolaire est très importante déclare : *«Je m'exprime assez bien sur papier : je mets mon texte direct au propre tout de suite, de beaux mots, bien structuré : j'ai toujours été fort en français.»* Pour sa part, Gilles pense ainsi : *«J'ai besoin de critique, d'être pointé. Dans le travail écrit, tu n'as pas de feedback, sauf une note. Avec l'exposé oral, tu as la réponse des gens tout de suite : tu es obligé de réagir, de changer ton fusil d'épaule, de penser.»* Pour Gilles, l'important c'est d'être avec les personnes. Et Marie-Claire qui valorise beaucoup la communication avec les autres nous donne aussi son point de vue : *«Moi, je suis capable de m'exprimer par écrit, mais c'est toujours bien imagé, souci du détail épouvantable : je prenais une page longue comme ça pour écrire un petit gadget bien petit alors que j'aurais pu à l'audio-visuel m'exprimer en 2 secondes. C'est pour ça que moi, je préfère ça.»*

Les commentaires des étudiants nous amènent à dire qu'il est important dans l'enseignement de tenir compte à la fois des buts ou objectifs poursuivis par l'étudiant et de sa manière personnelle d'apprendre c'est-à-dire son style d'apprentissage.

sur la réalisation de documents audio-visuels...

Près du tiers des étudiants (31.4 % selon les professeurs et 35.1 % selon les étudiants) produise des documents audio-visuels au cégep et ces productions sont en forte proportion des enregistrements sonores et des diaporamas.

Il ressort de notre sondage que l'expérimentation de ce mode d'expression par l'audio-visuel est le plus souvent un choix personnel de l'étudiant (55.1 %) par opposition à un choix imposé par le professeur (36.2 %) et qu'elle entraîne, de façon significative, le désir de l'exploiter davantage surtout si cette expérience s'avère une réussite. Les étudiants qui ont déjà produit des documents audio-visuels placent ce type de travail au 1er rang et relèguent au dernier rang le travail écrit.

Selon les étudiants-producteurs, les difficultés se situent d'abord au niveau de l'expression : *«Bien faire comprendre le message, bien dire ce qu'on veut dire»* (44.9 %); ensuite, au niveau de la conception : *«Penser le document, trouver l'idée, faire le scénario»* (42.5 %), et finalement au niveau technique (37.8 %).

Pourquoi, malgré leurs désirs, les étudiants font-ils peu ou pas de documents audio-visuels ? D'abord parce que *«le professeur demande d'autres sortes de travaux»* (67.6 %) et que *«la matière que j'étudie s'y prête mal»* (80.4 %). Les problèmes *«d'organisation de travail (plus d'ennuis, plus de temps, problèmes d'horaire...)»* viennent au 3e rang (38.6 %) et ensuite les raisons directement reliées au manque d'information sur les services audio-visuels (30.6 %) et au peu de familiarité avec l'équipement audio-visuel (28.9 %). *«Ça ne m'intéresse pas ou je n'en vois pas l'utilité»* ne rallie que 7.2 % des répondants. Le professeur semble celui qui peut le plus stimuler l'étudiant à expérimenter divers types de travaux pour rendre compte de son apprentissage; il ressort des entrevues que son attitude plus ou moins favorable à l'égard de l'audio-visuel influence beaucoup l'étudiant. De plus, l'étudiant a souvent l'impression que la matière qu'il étudie ne se prête pas au langage audio-visuel parce qu'il n'a pas connu ou vécu d'expérience en ce sens. Il nous semble que certains professeurs aient de la difficulté à sortir des sentiers battus et ne reproduisent souvent que les modèles pédagogiques qu'ils ont eux-mêmes connus dans leur formation.

une conclusion:
les styles d'apprentissage et l'audio-visuel...

L'analyse des résultats de ce sondage nous démontre les besoins diversifiés des étudiants face à l'enseignement et la prise de conscience des divers styles d'apprentissage des étudiants soulève d'emblée la question de la variété des stratégies d'apprentissage présentées à l'étudiant par le professeur.

La notion d'une méthode pédagogique qui soit *«la méthode»* semble dépassée. Ce sont plutôt des tendances très générales face aux diverses approches ou formules pédagogiques qui ressortent de notre sondage : l'ensemble des étudiants manifeste d'abord le désir d'avoir plus de liens avec des situations d'apprentissage concrètes et en étroite relation avec le milieu; ils ont grand besoin de confronter leurs idées et d'échanger leurs expériences entre eux; ils ressentent aussi le besoin de garder une certaine structure conventionnelle et encadrée où le professeur reste la personne-ressource compétente. Les entrevues renforcent l'idée du pluralisme dans les approches pédagogiques et plusieurs étudiants parlent du cours idéal comme étant celui qui utiliserait plusieurs stratégies d'apprentissage comme en témoignent ces quelques commentaires :

«J'aime bien avoir un cours magistral ou un module à lire, à voir par soi-même et puis après, on travaille en groupe»;

«J'aime un cours magistral pour préciser la matière et pouvoir poser des questions au début, plus des périodes en groupe avec discussions entre nous qui permettent de mieux comprendre et après, en laboratoire où on pratique et on fait quelque chose avec ses mains».

Cette idée de pluralisme ressort aussi au niveau des travaux scolaires où l'on sent le désir des étudiants d'avoir un éventail de choix bien partagé.

Dans un système comme le nôtre où souvent la relation professeur-étudiant s'établit au niveau d'une moyenne d'habiletés individuelles, certains étudiants sont favorisés par la stratégie choisie au détriment d'autres qui s'actualisent peu dans les situations d'apprentissage proposées. Qu'advient-il d'un étudiant très peu autonome dans un cours axé sur la recherche personnelle et les travaux individuels ? Qu'advient-il d'un étudiant qui apprend surtout en lisant ou en observant face à un enseignement très verbal ? Ou encore qu'advient-il d'un étudiant particulièrement doué qui comprend vite dans un cours magistral à rythme moyen ?

Il semble donc important de varier les stratégies d'apprentissage proposées à l'étudiant; en ce sens, l'audio-visuel bien intégré dans les situations d'apprentissage est un outil de transmission, d'expression et de communication qui permet de varier les modes de relation professeur-étudiant et qui rejoint plusieurs besoins des étudiants. Observer des situations concrètes, visualiser des concepts théoriques, provoquer la discussion, présenter une information de façon structurée, s'exprimer et communiquer dans un langage différent, favoriser le travail d'équipe, développer l'initiative et la créativité, faciliter l'auto-instruction. . . ne sont que quelques-uns des objectifs que peut assumer l'audio-visuel.

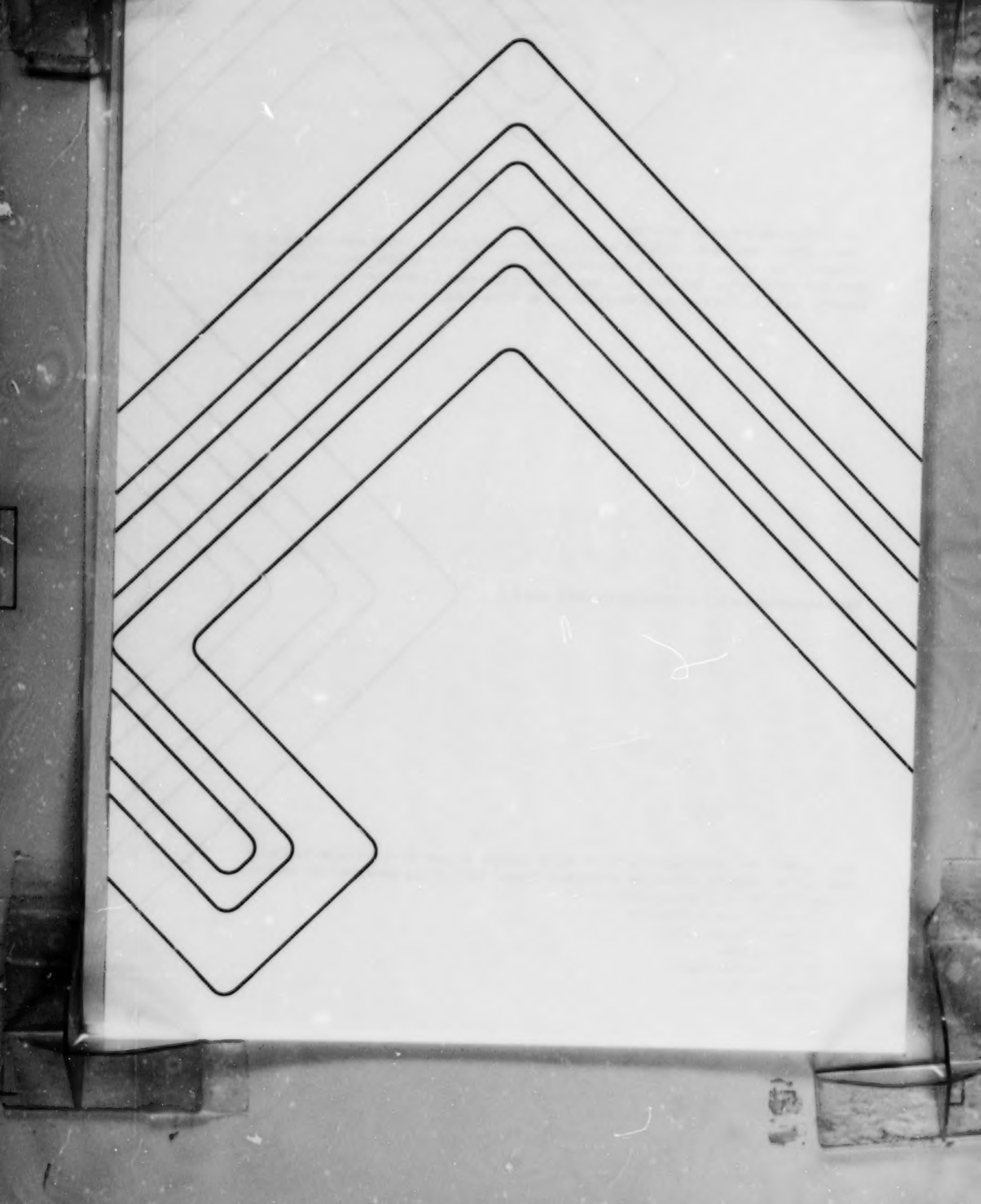
En tenant compte des buts pédagogiques poursuivis et des styles d'apprentissage des étudiants, il est possible d'intégrer efficacement l'audio-visuel aux situations d'apprentissage : nous reparlerons plus longuement de ce thème dans le rapport final.

Sont membres du groupe de recherche :
Roland Geiser, responsable immédiat, cégep Saint-Jean-sur-Richelieu (centre administratif de la recherche); Jean Lortie, responsable suppléant, cégep Ahuntsic; Nicole Côté, recherchiste, cégep Saint-Jean-sur-Richelieu; Eduardo Brito, cégep Bois-de-Boulogne; Ginette Clément, cégep Saint-Laurent; André Deschamps, cégep Bourgchemin, et Richard Martin, cégep du Vieux Montréal.

Cette recherche bénéficie d'une subvention de la D.G.E.C.

Pour obtenir des copies supplémentaires de ce dépliant ou une copie des rapports d'étape : **Résultats de l'enquête auprès des professeurs**, janvier 1977, et **La perception des étudiants**, janvier 1978, écrivez à l'adresse suivante :

Cégep Saint-Jean-sur-Richelieu,
Recherche en audio-visuel,
a/s Roland Geiser,
30, boul. du Séminaire,
Saint-Jean, Québec,
J3B 5J4.



Dieter Dziste